



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

PSICOLOGÍA

PRINCIPALES DETERMINANTES SOCIALES QUE INCIDEN EN EL
ACCESO DE JÓVENES SORDOS AL NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

VERÁSTEGUI JUÁREZ MIRIAM VIRIDIANA

JURADO DE EXAMEN



TUTOR: MTRA. ANA MARÍA ROSADO CASTILLO
COMITÉ: MTRO. FERNANDO GONZÁLEZ AGUILAR
DR. FAUSTO TOMÁS PINELO ÁVILA
MTRO. LEOPOLDO GARCÍA CAUDILLO
DR. RAÚL ROCHA ROMERO



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

PSICOLOGÍA

PRINCIPALES DETERMINANTES SOCIALES QUE INCIDEN EN EL
ACCESO DE JÓVENES SORDOS AL NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

VERÁSTEGUI JUÁREZ MIRIAM VIRIDIANA



JURADO DE EXAMEN

TUTOR: MTRA. ANA MARÍA ROSADO CASTILLO

COMITÉ: MTRO. FERNANDO GONZÁLEZ AGUILAR

DR. FAUSTO TOMÁS PINELO ÁVILA

MTRO. LEOPOLDO GARCÍA CAUDILLO

DR. RAÚL ROCHA ROMERO

DEDICATORIAS

A todas aquellas personas que saben brindar ambientes favorables y promueven, algunas veces de forma intencional y otras sin darse cuenta, el desarrollo profesional y personal de la gente que los rodea.

A título personal a:

Jaime Verástegui Bahena

Vianey Juárez Suárez

Jessica Vianey Verástegui Juárez

Jaime Verástegui Juárez

Lizette Liliana Rodríguez Verástegui

Laura García Puertos

Dannaé Consuegra Luna

Christian Jullian

Leopoldo García Caudillo

Clara Pelayo

A Título profesional

Ana María Rosado Castillo

Lepoldo García Caudillo

Fernando González Aguilar

Raúl Rocha Romero

Fausto Tomás Pinelo Ávila

Christian Jullian

Gracias a todos ustedes que compartieron momentos de su vida conmigo e hicieron posible la realización del presente escrito.

Índice

Resumen.....	5
Introducción.....	6
1.- Discapacidad Auditiva.....	8
1.1 Definición.....	8
1.2 Modelos explicativos de la discapacidad.....	12
1.2.1 Modelo Médico.....	12
1.2.2 Modelo Social.....	18
1.2.3 Modelo Cultural.....	23
1.2.4 Modelo de Derechos.....	28
2.- Lengua-Lenguaje-Pensamiento.....	37
2.1 Concepto de Lengua-Lenguaje-Pensamiento para este estudio.....	38
2.2 Periodo de adquisición de la lengua.....	42
2.3 Importancia de la lengua en el desarrollo del pensamiento.....	45
3.- Redes Sociales.....	49
3.1 Autonomía.....	54
4.- Método.....	59
4.1 Tipo de estudio.....	59
4.1.1 Objetivo.....	59
4.1.2 Contexto.....	59
4.1.3 Categoría de análisis.....	59
4.2 Participantes.....	62
4.3 Escenario.....	63
4.4 Procedimiento.....	64
4.4.1 Instrumento.....	64
4.4.2 Estructura de la entrevista.....	65
5.- Resultados.....	66
5.1 Concepto de discapacidad.....	66
5.2 Lengua-Lenguaje-Pensamiento.....	76
5.3 Redes Sociales.....	89
5.4 Autonomía.....	101
5.5 Acceso a la Educación Superior.....	110
6.-Discusión y Conclusiones.....	114
Referencias.....	129

Resumen

El presente trabajo es de carácter cualitativo, que se propuso describir tres Determinantes Sociales que inciden en el ingreso de jóvenes Sordos señantes a la educación superior, a través de entrevistas semiestructuradas analizadas con categorías cerradas. El concepto discapacidad, el proceso de adquisición de la lengua en relación con el lenguaje y el pensamiento y sus redes sociales fueron parte fundamental para su ingreso a la universidad. Los participantes entrevistados son cuatro jóvenes inscritos en el Instituto Tecnológico Iztapalapa II y estudian la Ingeniería en Teconologías de la Información y Comunicación, comparten el salón con personas normoyentes y reciben las clases en Lengua de Señas Mexicana a través de un intérprete. Gracias a sus testimonios y los de sus madres se evidencia principalmente, que la adquisición de una lengua de manera natural y en los primeros años de vida es vital para el buen desarrollo de las personas con discapacidad auditiva, que las intervenciones que se brindan a esta población están ligadas al concepto de discapacidad y que las personas Sordas tienen poca participación en sus redes sociales.

Introducción

La aproximación al fenómeno de la discapacidad auditiva desde hace aproximadamente seis años y medio, por parte de la investigadora, en diferentes campos como intérprete tutora en un CONALEP (Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica) realizando inclusión educativa, como miembro voluntario en asociaciones civiles realizando talleres para los niños y jóvenes Sordos, teniendo aproximaciones con sus familias y realizando una exhaustiva revisión bibliográfica del tema, condujo a la reflexión sobre la importancia de recabar, a través de sus voces, las experiencias que los han llevado a ser uno de los primeros grupos de sordos señantes en formación universitaria en el Distrito Federal.

El presente trabajo es de carácter cualitativo, que se propuso especificar los Determinantes Sociales que inciden en el ingreso de jóvenes Sordos a la educación superior. No hay duda que son diversos los determinantes que influyen, sin embargo, para este estudio se eligieron los tres más representativos. El concepto de discapacidad, el proceso de adquisición de la lengua y las redes sociales.

A través del tiempo las políticas públicas mexicanas así como las personas con discapacidad y sus familias han ido construyendo y renovando su concepto de discapacidad, éste es un pilar ya que de él desprenden los métodos y objetivos que tienen las intervenciones para las personas sordas. En México la planeación para brindar atención integral a esta población es escasa, existen algunas alternativas para que puedan cursar primaria y secundaria, sin embargo, después se terminan las oportunidades. Es entonces donde las redes sociales juegan un papel importante, es a través de ellas que los jóvenes han logrado ocupar un lugar en una institución de educación superior y están en proceso de graduarse como ingenieros.

En este trabajo se presenta uno de los casos excepcionales en la ciudad de México: dos grupos de jóvenes Sordos¹ en el Instituto Tecnológico Iztapalapa II cursando una ingeniería con inclusión educativa, es decir comparten un salón con personas normoyentes, y tienen un intérprete de Lengua de Señas Mexicana (LSM) que les provee la información de la clase en su lengua materna.

¹Se emplea una "S" mayúscula cuando se quiere hablar de un sordo señante, un Sordo que está dentro de la comunidad que comparte sus usos y costumbres (Fridman, 1999).

Para poder indagar la función que cumplió cada uno de estos determinantes en su acceso a la universidad, se realizaron entrevistas semiestructuradas hasta llegar a saturación teórica, teniendo al final cuatro pares, cada uno comprende a un joven Sordo y su madre.

En el primer capítulo se describen los cuatro modelos que más han influido al concepto de discapacidad en México y se determina su visión particular de la discapacidad auditiva. El modelo médico, que concibe a la discapacidad como un proceso de salud-enfermedad y rehabilitación, para llegar a la normalización. El social, que propone que las barreras sociales son el objetivo a trabajar en el área de la discapacidad. El cultural que propone que el individuo crea una identidad cultural, en cuanto que es persona con discapacidad y el de derechos, que principalmente pone la mirada en la reflexión acerca de los derechos humanos y en su legislación.

La adquisición de la lengua, y su relación con el lenguaje y el pensamiento es lo que se presenta en el capítulo dos. La mayoría de los sordos nacen en familias oyentes que poco saben de esta discapacidad y de la Lengua de Señas Mexicana, que el sordo no adquiera de modo regular una lengua -como lo hace cualquier oyente por estar naturalmente sumergido a ésta- tiene bastas repercusiones cognitivas y sociales; según investigaciones realizadas por Pinker, Vygotski, Luria, y Chomsky. Principalmente, se da cuenta de la importancia del estudio de este proceso en las personas con discapacidad auditiva para un desarrollo integral que le permita tener oportunidad de acceso a los diferentes niveles de educación.

El capítulo tres explica a las redes sociales en cuanto a su funcionalidad, para lograr el desarrollo integral de sus miembros, y no sólo en cuanto al alcance de objetivos. Este apartado es parte fundamental del estudio debido a que centra la atención en los proceso más que en los resultados.

El reconocimiento de la participación de los jóvenes Sordos en decisiones que atañen a su vida es vital para reconocer si los esfuerzos que se hacen desde la política pública, la academia y la familia están tomando en cuenta sus necesidades y deseos.

Finalmente en la discusión y conclusiones se presenta la problemática de la desinformación, tanto de la familia como de los profesionales que trabajan con personas con discapacidad auditiva. El papel que juega la trayectoria escolar en la adquisición de la lengua, y la importancia de seguir ahondando en cómo se mueven los jóvenes en sus redes sociales, cuál es su participación en ellas y cuáles son sus motivaciones.

Capítulo 1

Discapacidad Auditiva

1.1 Definición

Existen diversas definiciones para el término discapacidad, este concepto tiene su historia global y en nuestro país ha sufrido cambios junto con las legislaciones que pretenden normar el acceso a los derechos de las personas con discapacidad.

El concepto actual de discapacidad y los modelos que la intentan explicar se desprenden de diversos hechos históricos y momentos en los que se han ido transformando, tanto el concepto como los modelos. No es el propósito de esta investigación hacer un recuento histórico de cada uno de estos hechos por lo que se toma uno que ha tenido gran peso a lo largo de la historia del concepto de discapacidad; se hace referencia al término “normalidad”. Si bien es cierto que en todos los tiempos han existido personas ciegas, sordas, sin algún miembro del cuerpo o con características intelectuales consideradas inferiores a las del resto de la población en cada tiempo y lugar específico, no siempre han sido mirados desde esta óptica.

Se debe poner énfasis en que la normalidad no siempre ha sido referencia de las sociedades, en otros tiempos se usaba el ideal como punto de referencia acerca de lo que se es, como ser humano, en este sentido los dioses se encontraban en el ideal y todos los seres humanos pasaban a la categoría de lo no ideal. Esto quiere decir que entre estos últimos no había diferencia. Todos estaban encerrados bajo el mismo concepto.

Fue hasta el siglo XIX cuando surge el concepto de normalidad, en la rama conocida como estadística². El francés, experto en estadística Quetelet, fue quién contribuyó más a la noción generalizada de la normalidad como imperativo. La normalidad sugiere, que lo mejor, lo indicado, sería que todos estuviéramos resguardados bajo la curva, estadísticamente representativa, lo que implica que habrá algunos que no lo estén y entonces pertenezcan al grupo de desviación o error (Broyna, 2009).

Desde la perspectiva de Quetelet “un individuo que reuniera en sí mismo en un momento dado, todas las cualidades del hombre medio, ejemplificaría de inmediato toda la grandeza, belleza y bondad del ser humano” (Porter citado en Broyna, 2009:192).

² Este acontecimiento no se mira como un hecho aislado, se toma a la estadística dado que es la disciplina de la que se vale la epidemiología para los estudios en salud.

La razón de explicar la normalidad y su relación con el término discapacidad se centra en la forma en que concebimos hoy a las personas con discapacidad como diferentes, es desde esta postura que se ha estado estudiando, describiendo y definiendo la discapacidad.

Partimos entonces de esta explicación para hacer mención de las diferentes concepciones de discapacidad que tenemos hoy en día. En ellas se puede observar la influencia que han tenido los modelos médico, social, cultural y de derechos.

El término discapacidad es un término aceptado en occidente y a pesar de los esfuerzos realizados para su implementación con base en normativa internacional, dista de las necesidades particulares y del gran abanico de atipicidades existente; se puede tener una deficiencia sin por ello tener una discapacidad y se puede tener limitaciones en la actividad o restricciones en la participación sin que medie una deficiencia biológica.

Siguiendo esta breve introducción se mencionan diferentes definiciones de discapacidad que permean actualmente casi en todos los espacios relacionados con ella. Las escuelas, las instituciones gubernamentales, los centros de rehabilitación, las culturas, las familias, etc.

Para una mejor comprensión del concepto de discapacidad, se enuncian cinco definiciones en orden cronológico poniendo a cuenta que la CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento) y la Convención sobre los derechos de las Personas con discapacidad, se reconocen de forma internacional, mientras que la Ley General para Personas con Discapacidad y la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad son de alcance nacional. En último lugar se menciona el concepto de discapacidad que se toma para este estudio, resultado de una investigación realizada en el año 2010, que por estar pensada en un contexto actual y tomar en cuenta la vulnerabilidad relacional resulta la más adecuada para los propósitos del presente trabajo.

Según la CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y de la salud) el concepto de discapacidad:

Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo con una condición de salud dada y los factores contextuales (Ambientales y personales). Es un término genérico, que incluye deficiencias en las funciones y estructuras corporales, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Al igual que el funcionamiento, se entiende como una interacción dinámica entre la condición de salud y los factores contextuales (2001: 206).

Se aprecia en la definición anterior la tendencia a centrar a la discapacidad en un primer momento, como la interacción entre el individuo y su contexto, que se puede reconocer como la visión del modelo social, sin embargo al final del párrafo hace referencia a la deficiencia, es decir al defecto e imperfección, lo cual es, la condición en salud, ésta se refiere a caracterizar las condiciones biológicas del individuo, no centrándose en el proceso salud-enfermedad.

La Ley General para Personas con Discapacidad reconoce que:

Toda persona que presenta una deficiencia física, mental o sensorial, ya sea de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causado o agravado por el entorno económico y social (2005:s.n.).

Como en la definición internacional, en la Ley General para Personas con Discapacidad, publicada en México en 2005, hoy derogada, encontramos dos modelos teóricos que han intentado explicar a la discapacidad: el médico y el social, esta vez de forma invertida en el orden. Esta definición se concentra primero en la deficiencia de la persona -modelo médico- y posteriormente en la limitación que dice puede ser causada o agravada por el entorno social -modelo social-.

La Convención sobre los derechos de las Personas con discapacidad determina 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 las demás (2007:1).

En la Convención se dan dos pasos importantes, el primero es que se habla de participación plena y efectiva en la sociedad y no sólo de las actividades diarias, es decir se comienza a reconocer la importancia de que las personas con discapacidad hagan una aportación a la sociedad, el segundo, se reconoce que el concepto de discapacidad está evolucionando constantemente, prueba de que se hacen intentos de avanzar en el marco teórico-conceptual y sus implicaciones sociales; por otro lado aún en este acuerdo internacional no se ha podido dejar atrás la concepción de "las personas con deficiencia", en el entendido de representación estadística. La medicina, entiende el daño cuando el órgano o sistema no funciona y deficiencia cuando no cumple su función biológica al cien por ciento.

La Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad concibe que la persona en esta condición es todas aquellas que:

Por razón congénita o adquirida presenta una o más deficiencias de carácter físico, mental, intelectual o sensorial, ya sea permanente o temporal y que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, pueda impedir su inclusión plena y efectiva, en igualdad de condiciones con los demás (2011:s.n.).

En la última ley publicada por el gobierno mexicano se hace un intento por adecuar la terminología según los acuerdos internacionales, específicamente tomando como referencia la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la CIF.

En su definición se sigue con la misma tendencia, mencionando en primer lugar la deficiencia de la persona, como en la ley de 2005, y posteriormente mencionando las barreras del entorno social.

En un estudio en el Instituto de Salud Pública en México realizado por García (2010) se conceptualiza una definición más amplia abordando la vulnerabilidad relacional, el desarrollo en igualdad de condiciones y la negación de ser sujetos de derecho, por abordar ésta los conceptos anteriores, es la que se toma como definición de discapacidad para este estudio:

Una condición social que agrupa a individuos que tienen en común un determinante biológico fuera de la norma estadísticamente representativa ya sea en, los sentidos como lo es la escucha o la visión, en el sistema músculo-esquelético, en la intelección, en la conciencia, o en la conducta. Llevándolos a espacios sociales de vulnerabilidad relacional, marginalidad y exclusión, limitando sus oportunidades de desarrollo en igualdad de condiciones, negando su calidad como personas humanas y como sujetos de derecho (p. 4).

Estas definiciones nos sugieren que hay que avanzar en la mirada que se tiene hacia la discapacidad, tomando en cuenta todo el contexto en que vive la persona con discapacidad, y cómo este influye en sus relaciones sociales y el ejercicio de sus derechos.

Es importante mencionar que no se pueden tomar estas definiciones aisladamente, cada una de ellas está publicada en diferentes textos y estos tienen una historia y acontecimientos que los han marcado. Al interior de cada uno de estos textos hay no sólo los dos modelos que encontramos en las definiciones, el médico y el social, también

encontramos el modelo cultural y el de derechos, éste último se refleja en hacer legislaciones específicas para las personas con discapacidad.

Cada uno de estos ha tenido diferentes formas de concebir a la discapacidad y por lo tanto le hace frente de manera distinta, a este estudio compete explicar en una forma general -descriptiva- qué premisas tiene cada uno de los cuatro modelos, que se explican a continuación, y cómo ven estos a la discapacidad auditiva, así, se pueden comprender de forma más clara las diferentes etapas e intervenciones por las que pasan los Sordos.

1.2 Modelos explicativos de la Discapacidad

En este apartado se enuncian cuatro modelos que se han acercado a la discapacidad para tratar de explicarla, el modelo médico, el social, el cultural y el de derechos, cada uno de estos modelos se desprenden de diferentes disciplinas académicas, por lo que cada uno enfrenta la problemática desde diversas posturas.

La creación de los modelos que estudian a la discapacidad es posterior a los intentos sistemáticos e institucionalizados de atención al grupo de personas que ahora llamamos “con discapacidad” quienes han existido siempre pero se les ha concebido diferente según el lugar y la temporalidad. La mayoría de los modelos que hoy día intentan explicar a la discapacidad derivan de un proceso de sustitución hacia los conceptos del modelo que le antecede y de las discusiones más ampliamente vinculadas con el mundo académico, que hace inferencias que pueden estar o no relacionadas con las necesidades de las personas o carencias observadas en su contexto.

En este sentido el modelo médico responde a la ideología de la religión animista, el modelo de derechos responde a la monarquía y el modelo social responde contra el modelo médico (Jullian, 2012). El modelo cultural no responde tajantemente a algún modelo previo, sin embargo es de suma importancia para este estudio ya que se desprende de un movimiento encabezado por Ladd, una persona Sorda inglesa. Este modelo reconoce que las especificidades de la discapacidad auditiva son tales que se debe hacer un modelo teórico específico para poder explicarla.

1.2.1 Modelo Médico

El primer modelo que se explica, por su postura hegemónica, es el modelo médico que surge desde la postura salud-enfermedad, normal-anormal. Es el primero modelo que reconoce las diferencias y las interpreta como patologías que pueden ser curadas o bien

contenidas, debido al componente biológico y la mirada del cuerpo como receptáculo de la enfermedad.

La discapacidad según el modelo médico apunta que las personas son “discapacitadas” como consecuencia de sus insuficiencias fisiológicas o cognitivas individuales. A esto se responde tratando de curar o de rehabilitar a las personas. Estos procesos pretenden devolverles a la condición *normal* de ser capacitados. Es importante considerar que esta normalización no se da por sí misma, es necesaria la intervención de una institución o de alguna persona que pueda mostrar la “normalidad” (Pastor, 2004)

Para facilitar dicha adaptación, que en cualquier caso ha de ser personal e individual, se postula como objetivo fundamental de actuación, el establecimiento de medidas compensatorias que pallén las deficiencias.

De esta manera la discapacidad, fue interpretada y clasificada, aplicando a ellas el modelo de enfermedad tradicionalmente utilizado en las ciencias de la salud. En él, el déficit o discapacidad adquiere las connotaciones del síntoma, siendo por lo tanto descrito como una desviación observable de la normalidad bio-médica de la estructura y función corporal/mental que surge como consecuencia de una enfermedad, trauma o lesión, y ante la que hay que poner en marcha medidas terapéuticas o compensatorias.

La aplicación de dicho modelo ha permitido centrar la atención de las estructuras administrativas, educativas y de salud al cumplimiento del objetivo de normalización; esta postura se va volviendo más clara al revisar la definición que tiene este modelo de sordera y su manera de abordarla.

Visión de la Discapacidad Auditiva desde el modelo Médico

En el caso específico de la sordera, el modelo médico trata de resarcir el daño en la función de escucha, ya sea en el oído externo, medio o interno; cuando sus implicaciones, que dependen del grupo de edad y si han o no adquirido una lengua, no les permite la expresión oral. Este modelo propone que al restablecer la función biológica el paciente tendrá únicamente que aprender a escuchar.

En la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, en el artículo que corresponde a Salud y Asistencia social se menciona que es preciso:

Diseñar, ejecutar y evaluar programas de salud pública para la orientación, prevención, detección, estimulación temprana, atención integral o especializada, rehabilitación y habilitación, para las diferentes discapacidades (LGPIPCD, 2011:5).

En este sentido para que ésta se pueda instrumentar, se requiere primero el diagnóstico, que forma parte de la detección, y posteriormente se debe someter a la persona diagnosticada con discapacidad auditiva a una serie de terapias de rehabilitación para normalizarlo, desde la estimulación temprana hasta la habilitación, según sea el caso.

Para efectos de una mayor comprensión de cómo el modelo médico se acerca a la discapacidad auditiva, se exponen primero los diferentes factores a tomar en cuenta para un diagnóstico y posteriormente las técnicas de rehabilitación con las que cuenta el modelo.

Para el diagnóstico se requiere saber en qué parte del oído está la condición biológica, cuál es nivel de pérdida auditiva, en qué momento se dio la pérdida en referencia a la adquisición de la lengua oral y su etiología.

Según la parte del oído afectada

- Hipoacusia -disminución del umbral auditivo-. De transmisión: la zona alterada es la encargada de la transmisión de la onda sonora. La causa se sitúa en el oído externo o medio, también las producidas por lesión de la trompa de Eustaquio, que es un conducto que une el oído medio con la rinofaringe. Hay una deficiencia de la transformación de energía en forma de ondas sonoras a ondas hidráulicas en el oído interno por lesiones localizadas en el oído externo y/o en el oído medio.

- Hipoacusia Sensorio neural o neurosensorial: la alteración está en el oído interno y/o en la vía auditiva central. Se llama también Hipoacusia de percepción. Existe una alteración en las células sensoriales o en las vías nerviosas que conducen el estímulo hacia el sistema nervioso central. Cualquier sordera superior a 60 dB indica una pérdida sensorio neural pura o mixta.

- Mixta: Pérdida auditiva cuya naturaleza es parcialmente neurosensorial y parcialmente conductiva (Secretaría de Salud, Instituto Nacional de Rehabilitación, 2010).

Según los niveles de pérdida de audición

Según la cifra dada en decibelios tenemos: Pérdida auditiva ligera de entre 20-40 dB, donde puede haber errores de percepción en entornos ruidosos.

Pérdida auditiva mediana de 40 a 70 dB, la palabra se percibe, pero con dificultad y hace falta el uso de prótesis.

Pérdidas severas de 70 a 90 dB, las dificultades de percepción del lenguaje oral son muy importantes: es necesario un uso intenso de la lectura labial y los audífonos

tienen un papel clave.

Pérdida auditiva profunda, más de 90 dB, el aprendizaje del lenguaje oral es realmente difícil: hace falta un trabajo específico y la lectura labial es indispensable (Bonals, 2006)

Según el momento de aparición

- Prelocutivos: se adquieren antes de la aparición del lenguaje.
- Postlocutivos: se adquieren después de haber desarrollado el lenguaje y son de mejor pronóstico (secretaría de salud, INR, 2010)

Etiología

Hereditarias genéticas: constituyen al menos el 50% de los casos:

- Recesivas: los padres son portadores de la enfermedad pero no son hipoacúsicos.
- Dominantes: constituye el 10% de las hipoacusias; uno de los padres es portador del gen afecto y es hipoacúsico (secretaría de salud, INR, 2010).

Adquiridas:

- Prenatales: enfermedades de la madre durante el embarazo pueden ser causa de hipoacusia en el niño, Entre las más graves nos encontramos con la rubéola materna, infección por Citomegalovirus, herpes, toxoplasmosis, varicela, alcoholismo, etc.
- Neonatales: Traumatismo durante el parto, hipoxia neonatal (falta de oxígeno), prematuridad, ictericia.
- Postnatales: otitis y sus secuelas, fracturas de peñasco, afecciones del oído interno y nervio auditivo, ototoxicidad por drogas, meningitis y encefalitis, tumores, entre otros (Secretaría de Salud, Instituto Nacional de Rehabilitación, 2010).

El presente modelo define entonces a las personas con discapacidad auditiva como: "persona cuya audición residual imposibilita la comprensión de la palabra por vía auditiva exclusivamente, con o sin ayuda de prótesis auditivas" (Montoya, Citado en González, 2007:7).

Esta definición está sostenida en lo que compete al individuo y su situación biológica con respecto al oído y la escucha, evidentemente las formas de proceder para abordar el tema se harán desde la perspectiva de compensar esta "deficiencia".

Siguiendo este hilo conductor, se ha ofrecido una explicación desde el nivel de atención en el modelo médico, lo siguiente es el nivel de rehabilitación donde encontramos una tendencia a que el niño hable, partiendo de enseñarle a escuchar con sus ganancias auditivas.

En este nivel de atención se miran las carencias conceptuales de no tener una definición única consensuada del término discapacidad, por ejemplo, en la política pública se tiene la siguiente guía editada por el Instituto Nacional de Rehabilitación donde se denota el uso no adecuado del nombre de la Lengua de Señas Mexicana, llamándole “Lenguaje”, además de malversarla con *American Sign Language* cuando son dos sistemas lingüísticos distintos. En el año 2010 la Secretaría de Salud junto con el Instituto Nacional de Rehabilitación publicaron la Guía Clínica de Terapia para preescolares y escolares (3 a 12 años) con Hipoacusia. En ella se mencionan 5 opciones de comunicación que se podrían implementar para la rehabilitación de los niños sordos:

El lenguaje de señas estadounidense (*American Sign Language*)³ “bilingüe”, oral-auditiva (*Auditory-Oral*), verbal-auditiva (*Auditory-Verbal*), la palabra complementada (*Cued Speech*), y la comunicación “simultánea” total (*Total Simultaneous Communication*) (Instituto Nacional de Rehabilitación: s.n.).

Según esta guía se atenderá a los chicos según sus necesidades y capacidades de comunicación. Cuatro de estas cinco intervenciones se basan principalmente en la idea de la rehabilitación a través del habla, se menciona al bilingüismo sin esclarecer qué lenguas utilizará, no dejando claro que el bilingüismo pide la enseñanza o adquisición de una lengua señante y una lengua oral y no así de dos lenguas señantes.

La idea común que ha prevalecido entre la mayoría de los oralistas, es que cualquier tipo de mímica, incluso la dactilología, distrae la atención de los sordos, quienes deben concentrarse en la lectura labial. Cualquier intromisión de señas en este método duplica la tarea del maestro. Se apunta que la mímica no hace sino confirmar la separación entre el “sordomudo” y la familia humana: en lugar de ser un medio y un auxiliar, ella se convierte en obstáculo, el mayor de los obstáculos, cuando se trata de darle el conocimiento y el uso de la lengua nacional (Jullian, 2002).

Una de las herramientas tecnológicas del oralismo es la prótesis auditiva, ésta aumenta y/o transforma el sonido sin embargo esta prótesis no garantiza que el sordo escuche claramente a su alrededor, aunque en algunos casos suele ser de utilidad dependiendo el nivel de daño que presente sin importar el nivel de audición.

³ No se entiende por qué usan el término *American Sign Language*, se piensa que tratan de hacer referencia al sistema bilingüe que en México comprendería la Lengua de Señas Mexicana y el español.

La vigencia del modelo médico se puede ver en el auge obtenido por el implante coclear, los implantes cocleares son un tipo de prótesis, que a diferencia de otras requiere técnicas quirúrgicas para su instalación. Esto no quiere decir que garantice mayores rendimientos que los de cualquier otra prótesis convencional. El resultado de los implantes cocleares dependerá del diagnóstico previo a la operación, para saber si la persona es candidata o no y de ser así habrá que tomar en cuenta la calidad de la rehabilitación postoperatoria, debido a que el ser candidato no asegura el éxito de la intervención, es decir, la recuperación auditiva para recibir los umbrales de la voz.

El implante coclear como ya mencionamos requiere de una rehabilitación post equipamiento, una de las primeras cosas que hay que trabajar es el interés y la intención por escuchar más el proceso de aprender a detectar, identificar e interpretar la información aportada por el implante, todo esto lleva a un proceso lento, por ello los resultados en relación al desarrollo del lenguaje y el habla se hacen esperar.

Los casos más rentables son los implantados postlocutivos, cuando el acceso a la sordera es súbito y el implante coclear tiene lugar entre los tres y cinco años siguientes a la lesión (Torres, 2000). En definitiva aquí, sí se habla de una rehabilitación, es decir, habilitar nuevamente una función que la persona tuvo pero perdió. Sin embargo es importante saber que el implante de ninguna manera restituye la audición normal.

Un detalle importante de análisis es que todas estas prótesis están centradas en la escucha, y definitivamente no todos los sordos son candidatos para portarlas por lo que no todos llegan a la meta deseada.

El modelo médico se centra en resarcir la deficiencia en un proceso de normalización, teniendo un “hueco” teórico conceptual entre el aspecto social y la condición de diferencia reflejada en el cuerpo. El proceso de entendimiento del modelo médico hacia el cuerpo obedece en parte a los niveles de atención de los sistemas en salud, específicamente al sistema hospitalario, los cuales son: la prevención, atención, rehabilitación y muerte. Los esfuerzos de este modelo se centran en el segundo nivel de atención no encadenando las intervenciones al tercer nivel.

Clarificando la idea anterior en el caso mexicano se tiene al Programa de Tamiz Neonatal para detección de sordera con la idea de que el niño sea candidato a implante coclear o a prótesis externas, esto es el segundo nivel, el de atención; después de esto el paciente pasa al nivel de rehabilitación donde lo más probable es que se le atienda con base en la guía analizada con antelación, que es una guía

plagada de limitaciones que contempla sólo la posibilidad de la rehabilitación oral del sordo. Esto se evidencia sin más en que los sordos hoy no tienen igualdad de condiciones para su educación, empleo, una vida digna, entre otras cosas.

Aunque este modelo sigue estando vigente otras opciones de abordar a la discapacidad han aparecido, es el caso del modelo social que surge justamente haciendo frente al modelo médico; es importante reconocer que este modelo no desconoce la condición en salud que presentan las personas con discapacidad, sin embargo se centra en su entorno, es decir, con este modelo se comienza a conceptualizar a la discapacidad como constructo social, y no sólo desde la “salud-enfermedad”.

1.2.2 Modelo Social

Antes de la década de los ochenta, el interés académico en el ámbito de la discapacidad estaba caracterizado por explicaciones médicas convencionales, el modelo social surge en reacción a esta idea. Este modelo no es uno en sí mismo, sus diferentes autores, lo explican desde diversas áreas del conocimiento, e interpretan el concepto de discapacidad diversamente. Se debe señalar que a pesar de las diferencias que hay en las interpretaciones del concepto, hay una idea que es inherente a ellas: la sociedad es la que discapacita, no es la condición biológica lo que determina a la persona con discapacidad sino las barreras que el entorno le crea.

Para este apartado se seleccionaron dos paradigmas del modelo social, el primero, el paradigma emancipador y el segundo el de accesibilidad. El primero fue elegido debido a su reciente aparición, se puede decir que es la forma más actual de interpretar el modelo social, y parece más completo que el de accesibilidad que es el que se ha tomado principalmente en nuestro país. Se podrá observar que en la concepción de discapacidad y especialmente de discapacidad auditiva hay una focalización en materia de accesibilidad, en este apartado se explicará cómo es que esta interpretación ha permeado a la sordera, además de presentar el paradigma emancipador como una opción de repensar el modelo social.

Una parte importante del paradigma emancipador es la participación activa de las personas con discapacidad como académicos o bien desde los movimientos sociales, actividades que no necesariamente están separadas. Algunos ejemplos notables son el Movimiento de Vida Independiente estadounidense y el movimiento de

autorrepresentación sueco *Self-Avocacy Movement* (Barnes y Thomas, 2008, citado en Pié, 2012).

Este paradigma pone en juego el papel activo de las personas con discapacidad, para ellos, ya no serían las personas atendidas, estudiadas, observadas; algunos autores proponían que debían ser ellos mismos los que explicaran su condición de personas con discapacidad en forma conjunta con los académicos.

Consideran que la investigación en el ámbito de la discapacidad no debe considerarse como un conjunto de procedimientos técnicos y objetivos que realizan los expertos, sino como parte de la lucha de las personas con discapacidad por cuestionar la opresión que actualmente sufren en sus vidas cotidianas. (Oliver, 2008).

El objetivo de este trabajo conjunto derivaría en que se desarrollara una teoría social de la discapacidad que se acercara tanto como fuera posible a explicar la realidad de las personas con discapacidad refieren que (Corker, 2008):

La investigación emancipadora está relacionada con la desmitificación sistemática de las estructuras y procesos que crean discapacidad y con establecer un diálogo viable entre la comunidad investigadora y las personas con discapacidad para facilitar el empoderamiento (Barnes, 2008:125).

Empoderamiento hace referencia a conceder poder (a un colectivo desfavorecido socio-económicamente) para que, mediante su autogestión, mejore sus condiciones de vida (Barton, 2008).

Lo esencial para esta postura es desarrollar modos de investigación que no sólo ahonden en la manera que se constituyen, se viven y se soportan las experiencias dentro de determinadas formas sociales, sino también cómo determinados aparatos de poder produjeron formas de conocimiento que legitimaron un tipo de verdad y una forma de vida particulares (Oliver, 2008).

La importancia de la investigación emancipadora reside en establecer un diálogo entre los investigadores y la población de base con la que trabajan con el objetivo de descubrir y reconocer sus necesidades prácticas y culturales. Aquí la investigación se convierte en una parte de un proceso del desarrollo que también incluye la educación y la acción política (Oliver, 2008).

Sin embargo el modelo anteriormente explicado no ha llegado a establecerse en los discursos políticos ni académicos, la interpretación del modelo social se ha quedado restringida en la visión de la accesibilidad y la represión social, este paradigma entiende a la discapacidad como una forma compleja y sofisticada de presión social que destaca la

relación entre la teoría de la discapacidad y la política. Esta interpretación social de la discapacidad afirma que es la imposibilidad de la sociedad de responder a sus necesidades la que genera la discapacidad a las personas con “deficiencias” comprobadas o percibidas, sin importar sus causas (Barnes y Thomas, 2008, citado en Pié, 2012).

Para este modelo el énfasis no es la persona con discapacidad sino las circunstancias opresoras del entorno social, político y económico en el que viven. Pastor (2004) propone, coincidiendo con Barnes y Thomas, que las personas son “discapacitadas” no debido a sus insuficiencias físicas o mentales, sino por la configuración de una sociedad diseñada por y para personas “no discapacitadas”.

En este sentido, Oliver (1990) plantea que el significado de discapacidad más que comprendido está distorsionado por las definiciones oficiales derivadas del paradigma de la rehabilitación. Esas definiciones y concepciones consideran a las personas con discapacidad como objetos pasivos de intervención, tratamiento y rehabilitación, generando consecuencias opresivas para las personas al reducir la discapacidad a un estado estático y violar sus componentes experienciales y situacionales.

Se plantea entonces que, aun cuando en la discapacidad hay un substrato médico-biológico, lo realmente importante es el papel que en la expresión de dicho substrato juegan las características del entorno, es en la interacción del déficit con el entorno, en la que se dan las “desventajas” que el individuo con discapacidad experimenta, y que en la práctica definen su estatus de discapacidad. Por lo tanto, desde la perspectiva de este modelo, la discapacidad es en realidad un hecho social, en el que las características del individuo tienen tan sólo relevancia en la medida en que evidencian la capacidad o incapacidad del medio social para dar respuesta a las necesidades derivadas de su condición.

En la práctica este modelo se refleja básicamente en lo que llamamos *accesibilidad* –que el CONADIS (2012) concibe como la combinación de elementos constructivos y operativos que permiten a cualquier persona con discapacidad, entrar, desplazarse, salir, orientarse y comunicarse con el uso seguro, autónomo y cómodo en los espacios construidos el mobiliario y equipo, el transporte, la información y las comunicaciones-, el principal objetivo de este modelo es que la sociedad elimine todo aquello que pueda ser una barrera para las personas con discapacidad, que construya, física, cultural y socialmente un ambiente que les permita participar en igualdad de condiciones; por desgracia, se observa que este modelo toma auge en la mayoría de los casos, sólo en la accesibilidad física, es decir, rampas, elevadores, en el caso de los sordos, intérpretes y

subtitulaje.

Visión de la Discapacidad Auditiva desde el modelo Social

El Modelo Social trajo diferentes perspectivas en la concepción de discapacidad lo que dio pie a que a través de ella se replanteara el acercamiento a la discapacidad auditiva, proponiendo desde los movimientos y la academia nuevas tendencias de abordaje, que ponían en tela de juicio la viabilidad y los resultados del modelo médico.

En este modelo se pone como premisa que la sociedad quite las barreras. Para el caso de la discapacidad auditiva se puede entender la accesibilidad principalmente en dos partes. La primera, todo lo relacionado con efectos materiales y físicos, y la segunda la inclusión educativa que comprende la accesibilidad a la información en su lengua -Lengua de Señas Mexicana-.

Esta presentación se basa en dos documentos, debido a su relevancia internacional, el de Accesibilidad Universal y Diseño para Todos (Once, 2011) y para el caso mexicano el Manual técnico de accesibilidad (SEDUVI, 2007) además de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. En ellos se encuentra poca información sobre la accesibilidad para las personas con discapacidad auditiva en comparación con las personas en discapacidad física o visual. Concretamente se centran en: intérpretes de lengua de señas, subtítulos en español para programas educativos transmitidos en televisión, lugares preferenciales en salas y auditorios, y alarmas que tengan avisos visuales.

Se aprecia entonces que en tema de accesibilidad ha menciones sobre educación y éstas están ligadas al intérprete de lengua de señas y al subtitulaje de programas educativos, cabe destacar que este proceso ha tenido dos etapas importantes en nuestro país, reflejadas en las dos diferentes leyes que se han creado para la inclusión de las personas con discapacidad.

En México, en la Ley General para las personas con discapacidad de 2005, se hablaba del derecho de las personas con discapacidad auditiva a una educación bilingüe, enunciado de esta forma, se entendía que había que proporcionar la enseñanza de la lengua de señas a los sordos de manera obligatoria como marcaba la ley. Sin embargo en la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad de 2011, esto cambió, ahora simplemente se habla del derecho de las personas sordas a intérpretes y al "uso de tecnología" -no quedando claro de cuál tipo de tecnología-; al haber eliminado de la ley el concepto de educación bilingüe, no se asegura que las personas con discapacidad

auditiva adquieran la LSM y mucho menos el español, lo que queda es la “accesibilidad” material y física.

El tema que compete a este trabajo de investigación tiene que ver con cómo los jóvenes Sordos han accedido a la educación superior, la noción del concepto de accesibilidad ha jugado un rol importante en este tema, la inclusión educativa es una forma de poner en práctica la accesibilidad.

Si bien todas las personas son diferentes entre sí y por lo tanto cada persona sorda es diferente a otra ya sea sorda u oyente, existe un común denominador en las necesidades del grupo de personas con discapacidad auditiva: la necesidad de comprender y ser comprendido por medio de una lengua accesible y la necesidad de desenvolverse en un ámbito culturalmente visual, ser integrantes del sistema educativo implica la disponibilidad de un ambiente lingüístico y cultural en el que puedan desenvolverse naturalmente, socializarse e identificarse con sus pares (Borsani y Gallicchio 2004).

Grosso modo lo que pretende la integración educativa al hablar de personas con discapacidad auditiva es que el niño sordo tenga disponible la información en lengua de señas y que se genere un ambiente visual, para su mejor comprensión.

Hay diversas formas de llevar a cabo la integración y no es objetivo de este estudio hacer un análisis de cuál es la más viable. Por otro lado, la reflexión que nos compete es describir cómo se ha visto a la discapacidad auditiva desde este modelo, es claro que las leyes han tomado como bandera al modelo social, incluyendo en las leyes conceptos como accesibilidad e integración, sin embargo se este discurso está construido desde una desinformación de las personas con discapacidad auditiva y del mismo modelo.

Pensar en accesibilidad desde el intérprete de lengua de señas no es suficiente ya que no todos los sordos son señantes, hablar de subtítulo para accesibilidad a la información no es prudente debido a que la mayoría de sordos no tienen competencia lingüística en español; por otro lado se puede observar que no se han tomado las propuestas más recientes del modelo social, descritas anteriormente, que están mucho más ligadas al desarrollo y participación de las personas con discapacidad desde sus necesidades. Se considera un retroceso enorme el que se haya quitado de la ley de 2011 el concepto de educación bilingüe ya que es una de las herramientas más importantes para verdaderamente hacer posible la integración y la accesibilidad a la información.

Como se puede notar, este modelo ha sido de gran importancia, porque dio apertura a la idea de que las personas con discapacidad tiene derecho al acceso a los

espacios públicos, a la información y a la participación de manera equitativa, esto es sumamente importante para su desarrollo, sin embargo habría que replantearse los conceptos de integración, de accesibilidad, y mirar la problemática en su conjunto, desde la condición en salud, hasta el contexto que rodea a la persona con discapacidad.

1.2.3 Modelo Cultural

El modelo cultural propone que el individuo crea una identidad cultural en cuanto que es persona con discapacidad específicamente mediante interpretaciones personales de sus experiencias de vida. En esta visión, la conciencia crítica de uno mismo, respecto al cuerpo y la mente filtra las ideas y las experiencias. El cuerpo se convierte en una metáfora de cultura, donde ésta se crea a partir de experiencias de las que participa el cuerpo en su totalidad (Peters, 2008).

Gabel (citado en Barton, 2008) menciona que afirmar la discapacidad significa identificarse con una comunidad de personas con discapacidad y es una búsqueda estética. Es un acto de decodificación en el que la búsqueda y múltiples perspectivas de las personas con discapacidad ocupan el centro del escenario.

Peters (2008) afirma que la cultura de la discapacidad existe y que, además, es un concepto en pleno desarrollo y una expresión vivida en el corazón y la mente de muchas personas con discapacidad. “Creo firmemente en la cultura de la discapacidad, y si no la tenemos deberíamos tenerla. La necesitamos para sobrevivir en cuanto minoría oprimida tanto física como emocionalmente” (Mitchell y Snyder, citado en Peters, 2008).

Afirmar la existencia de una identidad cultural lleva a recuperarlos del dominio del otro y los establece como sujetos y agentes activos de una transformación que va más allá del otro marginado y cosificado (Peters, 2008). El mismo Peters describe este proceso cultural de la siguiente manera:

En todos los países hay clubes, grupos para la práctica de deportes, centros para la vida independiente y sociedades académicas dedicadas a crear comunidades sociales de, por y para personas con discapacidad. En cualquier lugar en el que diversas personas con discapacidad se reúnen como grupo hay un sentido palpable de comunidad; de comunidad en la diferencia, en la lucha, en la celebración de nuestros logros, en el reconocimiento de nuestra humanidad (Peters, 2008:152).

Para las personas que siguen este modelo el lenguaje es muy importante. Hubo debates interculturales acerca de las diferencias de significado entre el uso de las expresiones “persona discapacitada” o “persona con discapacidad”. La mayoría de las personas con discapacidad objetan el uso de términos lingüísticos como “confinado a una silla de ruedas”, “sordomudo” o “retrasado mental”, ya que ven a esos términos como símbolos de degradación, condescendencia y deshumanización. Para contrarrestar esas difamaciones lingüísticas, elaboraron su propio vocabulario o glosario: “usuario de silla de ruedas” “Sordo” (con S mayúscula) “con impedimentos cognitivos” (Peters, 2008).

Poco hay dicho en este modelo acerca del término discapacidad en general, por el contrario es en la discapacidad auditiva donde se ha mostrado este modelo con muchas más fuerza y determinación, aportando la lengua de señas el argumento más importante al modelo.

Visión de la Discapacidad Auditiva desde el modelo Cultural

En el mundo viven millones de personas sordas cuya primera lengua no puede ser una lengua hablada, por lo que adoptan formas alternativas de comunicación visual. Esto las lleva a desarrollar costumbres y valores peculiares, que tienden a convertirse en tradiciones. Eso entendemos como "cultura sorda" www.Cultura-Sorda.eu

Una prueba contundente del auge de este modelo en la discapacidad auditiva se muestra en la afirmación que hace Bragg (2008) (citado en Peters, 2008) miembro de la *Deaf Community* (Comunidad Sorda) cuando dice que, no hay una cultura de la discapacidad salvo la cultura Sorda, que cumpla con los requisitos para formar una identidad cultural.

Bragg argumenta que los requisitos que se deben cumplir para que las personas con discapacidad puedan afirmar la existencia de una cultura son los siguientes:

- 1.- Un lenguaje común
- 2.- Un linaje histórico que pueda rastrearse por medio de textos (a través de archivos, informes y publicaciones específicas en la prensa y los medios de comunicación)
- 3.- Evidencia de una comunidad social cohesiva
- 4.- Solidaridad política
- 5.- Aculturación en la familia desde una edad temprana (y/o en escuelas residenciales y clubes segregados)

6.- Vínculos genéticos generacionales

7.- Orgullo e identidad en su segregación de Otros.

Un principal reconocimiento a la cultura Sorda, es la terminología especializada, es a partir de esto que se emplea una “S” mayúscula cuando se quiere hablar de un sordo señante, un Sordo que está dentro de la comunidad que comparte sus usos y costumbres. Los ejemplo más claros son los Sordos que nacen en familias de Sordos, mismos que jamás han sido mal vistos por sus padres, y por el contrario crecen en un ambiente favorable donde no se sienten “enfermos” o “diferentes” (Fridman, 1999).

Ladd, un activista político inglés, escritor, productor de programas de televisión, científico social y profesor universitario ha realizado publicaciones científicas que se dedican en particular al tema de la cultura Sorda (Oviedo, 2006), hace aportes en cuanto a terminología, justamente para realzar y promover los logros y particularidades culturales que les da el ser personas con discapacidad auditiva y tener una lengua diferente a la del resto de la población. El idioma inglés tiene la palabra *deafness*, “sordera”, que en la literatura especializada se usa tanto en mayúsculas (para referirse a la condición cultural derivada del uso de una lengua de señas como primera lengua) y en minúsculas (para referir la condición fisiológica de mal funcionamiento del oído). La palabra que Ladd propone: *Deafhood*, es un neologismo acuñado por él que, de ser traducido al español, podría ser algo como “sorditud” (Oviedo, 2006).

Deafhood no es, una condición médica “estática”, como la “sordera”. En lugar de ello, representa un proceso –la lucha por cada niño, familia y adulto Sordos por explicarse a sí mismos y a los otros su propia existencia en el mundo-, *Deafhood* es un llegar a ser, un proyecto. Lo que los Sordos pueden llegar a ser, visto en la perspectiva histórica de sus logros pasados, es hacia donde se enfila ese proyecto. Este es entonces, necesariamente, de naturaleza política. Diezmadas como están las comunidades Sordas por el oralismo, no es el estado actual en que se encuentran el reflejo de esa *Deafhood*: la *Deafhood* afirma que lo que han sido en los últimos 120 años no es lo que son realmente (Ladd, citado en Oviedo, 2006).

Para comprender mejor la mirada que Ladd tiene de los Sordos y de su cultura se deben mencionar algunos conceptos más, por ejemplo: Modelo culturo-lingüístico, Colonialismo, Epistemologías sordas e Investigador subalterno, estos conceptos están explicados de una forma amplia en su libro *Understanding Deaf Culture. In Search of Deafhood* (Comprendiendo la cultura Sorda. En búsqueda de la “Sorditud”) publicado en

2003⁴

La idea del modelo culturo-lingüístico: es que existe una tercera opción teórica para concebir la Sordera. No sólo se trata de una concepción de la sordera basada en la ausencia o el estado patológico de un sentido (modelo médico o clínico); ni de otra según la cual una sociedad que no toma medidas para integrar al diferente crea las condiciones para su existencia como discapacitado (modelo social). Se trata de una según la cual los Sordos conforman minorías lingüísticas y culturales. Por lo tanto, según este modelo la negación a una educación en su lengua a los niños Sordos es un crimen similar al de negar a otras minorías el derecho a criar a sus hijos en el marco de su cultura. Con ello se lesiona no solo a los niños, sino a la comunidad de adultos.

El modelo social ha traído indudables beneficios para la persona con discapacidad auditiva, pero no para el Sordo. Las prioridades de estos últimos no están centradas en ganar reivindicaciones como impedidos, tales como acceso a edificaciones o cosas de ese estilo, sino en lograr que los niños Sordos reciban una educación apropiada, centrada en la cultura Sorda y en lengua de señas, de modo que la calidad de vida dentro de la cultura colectiva pueda ser mantenida y fortalecida.

Al concebir este modelo lingüístico-cultural se entiende que hay otro que ejerció exclusión y opresión a la cultura minoritaria. A este otro modelo se le conoce como Colonialismo, éste persigue la destrucción y el reemplazamiento de las culturas indígenas por las culturas occidentales. La actitud de negar la condición cultural del Sordo, afirmando que no tiene una lengua propia, que debe aprender la lengua hablada para convertirse en una persona completa, y la coerción ejercida sobre estas personas para que dejen de ser quienes son e intenten ser quienes el grupo mayoritario quiere de ellos, es una repetición burda del mismo esquema colonial ejercido por las potencias occidentales sobre todos los demás continentes a partir del Siglo XV.

Las Epistemologías Sordas (*Deaf way*) señalan que si las lenguas de señas son lenguas, y el sistema de valores y costumbres de los Sordos conforman una cultura, debe haber un modo Sordo de concebir el mundo, lo que se ha venido llamando *Deaf way*, y que puede también describirse como una epistemología Sorda.

Para Ladd lo que hay ahora son Investigadores subalternos: los investigadores socialmente aceptados son aquellos formados en los esquemas del poder, es decir, formados en las instituciones académicas reconocidas por el poder, según los discursos

4 Traducción de Alejandro Oviedo

aceptados por el poder. Para llegar a ser uno de esos investigadores uno debe pasar años aprendiendo a pensar y sentir en formas y métodos diseñados en las estructuras académicas mayoritarias por hombres blancos, de clase media y sin discapacidades físicas. ¿Hasta qué punto podría esperarse que un análisis hecho por uno de esos investigadores resultara diferente a la actitud colonizadora del sistema que lo ha engendrado? y ¿cuándo se acepta el conocimiento producido desde la comunidad como válido? Esas son algunas de las interrogantes que genera el libro de Ladd.

Ladd no ofrece dar respuesta a estas preguntas y tampoco da una definición exacta de qué es la cultura Sorda. Desde el principio del libro aclara que quiere problematizar la discusión. Advierte que la revisión de otras culturas puede arrojar otras perspectivas, e incluso invita a la discusión a otros investigadores (Oviedo, 2006).

En el ámbito internacional Ladd es uno de los principales exponentes de este modelo, como se aprecia, su teoría es bastante completa, abarcando cuestiones culturales de la comunidad, personales como identidad, además de cuestionar la política hegemónica con argumentos históricos como el colonialismo. En México también se ha trabajado el modelo y se han publicado artículos que dan ejemplos explícitos de lo que se piensa como Comunidad Sorda en el país.

Fridman (1999) argumenta que cuando los antropólogos mexicanos discuten la definición de los grupos étnicos de México, la lengua suele ser un criterio que no se cuestiona. Si en determinada comunidad se habla cierta lengua indígena, entonces se concluye que su identidad étnica resulta incuestionable. Sin importar la movilidad mientras se siga siendo hablante de alguna lengua se considerará como parte de la comunidad.

La mayoría de los sordos de México conforman una más de las minorías étnicas de nuestro país, no sólo porque constituyen una comunidad lingüística, sino porque a lo largo de su existencia, como individuos y como grupo se relacionan con el mundo de una manera singular. Esto se refleja en prácticamente todas las esferas de su vida (Fridman, 1999).

Fridman realza algunos ejemplos que tienen que ver principalmente con que los Sordos perciben la realidad a través del canal visual, esto les lleva a una serie de usos y costumbres que forman parte de su identidad y cultura, por ejemplo no tienen cenas románticas “a la luz de las velas” por la dificultad que ello atrae en la comunicación; menciona también las diferencias que hay en esta comunidad donde no siempre la Sordera se hereda, esto genera movilización de individuos en la comunidad, aunque ésta sigue permaneciendo a través de los años, es la lengua por ser su forma natural de

comunicarse la que los mantiene unidos.

Al pensar en este modelo y su implicación en la actualidad, es casi imposible cuestionarse si en realidad, al menos en México, hay una “comunidad sorda”. Esa es la principal limitante del modelo, al contrastarlo con la realidad, da la impresión de una utopía, esto puede deberse a diversos factores, el primero y el más importante que el 90% de las personas sordas nacen en familias oyentes, que la participación actual de los sordos en lo que respecta a su desarrollo es casi nula, que aparentemente lo que comparten es la lengua de señas y ciertos comportamientos afines por la condición biológica en la que se encuentran, sin embargo, que esto constituya en realidad una comunidad está aún en la mesa de debate.

Pese a todas las interrogantes que quedan en el aire, este modelo ha hecho aportaciones para que la Lengua de Señas Mexicana sea reconocida, y para que este reconocimiento quede plasmado en la ley, es importante mencionar que el reconocimiento de esta lengua es de suma importancia para las personas Sordas, éstas reconocen que es a través de la LSM que ellos se pueden comunicar y desarrollarse de forma natural. Que este reconocimiento sea legal no lo hace necesariamente asequible para todos; a continuación se hace el análisis de cómo los modelos que se han explicado con anterioridad convergen en las leyes, a través de la mirada que propone el modelo de derechos.

1.2.4 Modelo de Derechos

El Modelo de Derechos es un modelo que ha adquirido fuerza y difusión recientemente. Estos trabajos se ven plasmados en las legislaciones nacionales e internacionales; a fin de contextualizar se explicarán algunos de los antecedentes teóricos que ayudan a la comprensión del modelo para después pasar a una breve revisión de las concepciones y los fines de los tratados y leyes que se ocupan de la discapacidad.

Las primeras manifestaciones concretas de declaraciones de derechos individuales, con fuerza legal, fundadas sobre el reconocimiento de derechos inherentes al ser humano las encontramos en las Revoluciones de Independencia Norteamericana e Iberoamericana, así como en la Revolución Francesa, donde se reconoce y garantiza en la constitución que hay derechos del ser humano inherentes a su misma condición en consecuencia, anteriores y superiores al poder del Estado (Nikken, 1994).

La noción de derechos humanos se corresponde con la afirmación de la dignidad de la persona frente al Estado. La sociedad contemporánea reconoce que todo ser

humano, por el hecho de serlo, tiene derechos frente al Estado, derechos que éste, debe respetar y garantizar u organizar su acción para que se lleven a cabo. Estos derechos, atributos de toda persona que no dependen de la nacionalidad ni de la cultura a la que pertenezcan e inherentes a su dignidad, son los que conocemos como derechos humanos (Nikken, 1994).

En el derecho constitucional, las manifestaciones originales de las garantías a los derechos humanos se centró en lo que hoy se califica como derechos civiles y políticos llamados de “primera generación” su objeto es la tutela de la libertad, la seguridad y la integridad física y moral de la persona, así como de su derecho a participar en la vida pública. La primera generación de derechos humanos satisfizo las necesidades de quienes ya tenían cubiertas medianamente las necesidades de sobrevivencia. Sin embargo en el presente siglo se produjeron importantes desarrollos sobre el contenido y la concepción de los derechos humanos, al aparecer la noción de los derechos económicos, sociales y culturales llamados de “segunda generación” (Stavenhagen, 2008).

En el ámbito internacional, además de contar con los mecanismos orientados a establecer sistemas generales de protección, han aparecido otros destinados a proteger ciertas categorías de personas -mujeres, niños, trabajadores, refugiados, personas con discapacidad, entre otros- o a ciertas ofensas singularmente graves contra los derechos humanos, como el genocidio, la discriminación racial, entre otros, gestando así, lo que se reconoce como derechos de “tercera generación” por ejemplo el derecho al desarrollo, el derecho a un medio ambiente sano y el derecho a la paz (Nikken, 1994)

La Asamblea General de las Naciones Unidas también ha establecido que el desarrollo debe estar centrado en los derechos humanos, en caso contrario no es desarrollo. Y en el año 2000 la propia ONU proclamó los objetivos de desarrollo del milenio que incluyen, entre otros, alcanzar el pleno goce de los derechos humanos, garantizar la educación y abatir la pobreza extrema. Los derechos económicos, sociales y culturales son universales, indivisibles e interdependientes con todos los demás derechos. Por ello, cuando los Estados los ratifican, se obligan a su cumplimiento. Si bien algunos de estos derechos, tal como son definidos en la actualidad, no son estrictamente justiciables ante los tribunales, sí constituyen obligaciones públicas de los Estados por lo que estos deben adoptar políticas que garanticen el ejercicio de estos derechos y la satisfacción de las necesidades humanas que expresan (Stavenhagen, 2008).

Sin embargo, muchos se preguntan si los derechos económicos, sociales y culturales son realmente justiciables, y si no lo son, entonces no deberían ser considerados como derechos humanos sino más bien como aspiraciones de política social. En esta línea, algunos Estados no reconocen los DESC (Derechos económicos, sociales y culturales) como derechos humanos, y otros no tienen capacidad económica, política institucional para garantizarlos de manera efectiva. Por ello resulta indispensable no solamente proclamar estos derechos sino especificar la forma en que podrán ser identificados y atendidos en los distintos países (Stavenhagen, 2008).

La mayoría de los DESC no están cubiertos adecuadamente por los mecanismos jurisdiccionales de protección de los derechos humanos. Su reconocimiento y su aplicación requieren de políticas públicas enfocadas hacia las necesidades específicas de determinados sectores de la población (indígenas, migrantes etc.) A falta de la voluntad política tantas veces lamentada, son los movimientos sociales los que vienen planteando a la sociedad sus demandas y reivindicaciones, enarbolando su derecho a tener derechos. La lucha por éstos conduce al replanteamiento de los modelos sociales y económicos de desarrollo, a la búsqueda de un mundo alternativo (Stavenhagen, 2008).

Se hace hincapié en que los derechos humanos implican obligaciones a cargo del gobierno. Él es el responsable de respetarlos, garantizarlos o satisfacerlos y, por otro lado, en sentido estricto, sólo él puede violarlos (Nikken, 1994). Pero más allá del régimen jurídico de los derechos humanos (es decir, del derecho de los derechos humanos), es necesario vincular la evolución de estos y los desafíos que enfrentan en la etapa actual a los cambios sociales y políticos de nuestras sociedades con los parámetros que les dan vigencia (Stavenhagen, 2008).

En este modelo se encuentra a la discapacidad claramente en los derechos llamados de “tercera generación”, ésta ha surgido con fuerza desde acuerdos internacionales que invitan a los países firmantes al cumplimiento de los derechos citados en los documentos, sin embargo, no hay sanción para aquellos países que lo incumplan, en México se cuenta con un reglamento por la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, que habla de responsabilidades y sanciones hacia los funcionarios públicos.

En el caso mexicano el primer paso para ofrecer un enfoque de Derecho a la atención hacia las personas con discapacidad inicia en el sexenio de Ernesto Zedillo, en 1995, con el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación de las Personas con Discapacidad (CONVIVE). El organismo responsable de operar este programa era el

Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia –DIF- (García, 2010).

Durante el sexenio de Vicente Fox Quesada, en diciembre del año 2000, se crea la Oficina de Representación Presidencial para las Personas con Discapacidad (ORPIS). Para operarlo se creó en 2001, el Consejo Nacional Consultivo para la Integración de las Personas con Discapacidad –CODIS- (García, 2010).

Para el año 2005, se promulga la Ley General para Personas con Discapacidad, y la Oficina de Representación Presidencial para las Personas con Discapacidad (Orpis) desaparece. Esta ley transfiere la responsabilidad de las personas con discapacidad a la Secretaría de Salud, con lo que se crea el Consejo Nacional de Personas con Discapacidad *CONADIS*. Dicho consejo es precedido por la Secretaría de salud y la Dirección Técnica del Sistema Nacional Para el Desarrollo Integral de la Familia DIF (García, 2010). En 2011 se crea el Consejo Nacional para el Desarrollo e Inclusión de las Personas con Discapacidad, que acompaña a la promulgación de la Ley para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, quedando derogada la ley de 2005 y el *CONADIS*.

No se debe perder de vista que los derechos humanos están a cargo del Estado, y es éste el que debe garantizarlos; en el caso mexicano aunque las acciones se vean dinámicas y con avances, queda pendiente resolver ¿quién o qué instancia será la encargada de hacer justicia en caso de que el gobierno viole estos derechos?

El modelo de derechos se manifiesta sobre todo en leyes, convenios, acuerdos, etc. es importante que estas acciones no se queden sólo en papel, hay que promover que se hagan con profunda reflexión, ya que el dinamismo con el que se hacen podría traducirse en falta de estrategia y seriedad en lo que respecta el cumplimiento de tales normas.

Visión de la discapacidad auditiva desde el Modelo de Derechos

En este apartado se menciona cualquier reconocimiento legal que haya hacia los sordos o su lengua, en México en las leyes de 2005 y 2011. No es objeto de este estudio hacer un análisis minucioso de los conceptos que hay en las leyes, sin embargo se da una pista de cómo es que han ido cambiando los discursos según cambian las leyes, aunque esto no necesariamente garantice un avance real para el buen desarrollo de las personas sordas.

Para fines de comprensión usaremos las abreviaciones LGDPCD para designar a la Ley General de las Personas con Discapacidad (2005) y LGPIPCD para nombrar a la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2011). En algunos artículos se citan las dos leyes, apuntando que éstos se encuentran en las dos.

Cabe mencionar, que el modelo de derechos toma conceptos de otros, es decir, lleva al reconocimiento legal esfuerzos producidos desde otras áreas, por ejemplo, la accesibilidad, que como se vio es parte fundamental del discurso del modelo social, o la comunidad de sordos, que es pilar del modelo cultural.

En las dos leyes en el artículo dos se da una definición de comunidad de sordos:

Todo aquel grupo social cuyos miembros tienen como característica fundamental no poseer el sentido auditivo para sostener una comunicación y socialización natural fluida en lengua oral alguna (LGDPCD: s.n.).

Comunidad de sordos: Todo aquel grupo social cuyos miembros tienen alguna deficiencia del sentido auditivo que les limita sostener una comunicación y socialización regular y fluida (LGPIPCD: s.n.).

Se puede notar que en vez de un avance conceptual hubo un retroceso, en la ley de 2011 sigue apareciendo la palabra “deficiencia” que internacionalmente ha quedado vedada y que pertenece completamente al modelo médico.

En las dos leyes aparece el mismo concepto para Lengua de Señas:

Lengua de una comunidad de sordos, que consiste en una serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales, mirada intencional y movimiento corporal, dotados de función lingüística, forma parte del patrimonio lingüístico de dicha comunidad y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral (LGDPCD: s.n.).

En el artículo 10 en las dos leyes se hace alusión a hacer accesibles los programas educativos que se transmiten por televisión, proponen:

- ❖ Establecer en los programas educativos que se transmiten por televisión, estenografía proyectada e intérpretes de Lengua de Señas Mexicana (LGDPCD: s.n.).
- ❖ Establecer que los programas educativos que se transmiten por televisión pública o privada, nacional o local, incluyan tecnologías para texto, audiodescripciones, estenografía proyectada o intérpretes de Lengua de Señas Mexicana (LGPIPCD: s.n.).

En materia de educación las leyes mencionan que:

- ❖ Garantizar el acceso de la población sorda a la educación pública obligatoria y bilingüe, que comprenda la enseñanza del idioma español y la Lengua de Señas Mexicana. El uso suplementario de otras lenguas nacionales se promoverá cuando las circunstancias regionales así lo requieran (LGDPCD: s.n.).
- ❖ Implementar el reconocimiento oficial de la Lengua de Señas Mexicana y el Sistema de Escritura Braille, así como programas de capacitación, comunicación, e investigación, para su utilización en el Sistema Educativo Nacional (LGDPCD: s.n.).
- ❖ Proporcionar a los estudiantes con discapacidad materiales y ayudas técnicas que apoyen su rendimiento académico, procurando equipar los planteles y centros educativos con libros en braille, materiales didácticos, apoyo de intérpretes de lengua de señas mexicana o especialistas en sistema braille, equipos computarizados con tecnología para personas ciegas y todos aquellos apoyos que se identifiquen como necesarios para brindar una educación con calidad (LGPIPCD: s.n.).

Se puede notar que en la ley de 2005 había un reconocimiento explícito a la educación bilingüe y en la ley de 2011 se habla de apoyo para el mejor rendimiento académico, mencionando intérpretes de lengua de señas, equipo y material de apoyo en caso de ser necesario. Los conceptos guía en política pública quedan más ambiguos en la nueva ley.

En el reconocimiento a la lengua de señas, la participación social a través de ésta, los intérpretes de lengua de señas, y los medios de comunicación tenemos:

- ❖ Diseñar e implementar programas de formación y certificación de intérpretes, estenógrafos del español y demás personal especializado en la difusión y uso conjunto del español y la Lengua de Señas Mexicana (LGDPCD: s.n.).
- ❖ Impulsar programas de investigación, preservación y desarrollo de la lengua de señas, de las personas con discapacidad auditiva (LGDPCD, s.n.).
- ❖ Impulsar toda forma de comunicación escrita que facilite al sordo hablante, al sordo señante o semilingüe, el desarrollo y uso de la

lengua en forma escrita; (LGPIPCD: s.n.) (LGDPCD: s.n.).

A continuación se enlista una serie de artículos que mencionan las propuestas para que las personas con discapacidad auditiva puedan tener acceso a los medios de comunicación, al reconocimiento de su lengua y el impulso hacia un reconocimiento de su cultura. El análisis de estos artículos y de las leyes en general es de suma importancia en el modelo de derechos por ser éste el instrumento que se usa para que las personas con discapacidad puedan ejercerlos.

- ❖ Artículo 12. La Lengua de Señas Mexicana es una de las lenguas nacionales que forman parte del patrimonio lingüístico con que cuenta la nación mexicana (LGPIPCD: s.n.) (LGDPCD: s.n.).
- ❖ Artículo 18. Los medios de comunicación implementarán el uso de tecnología y, en su caso, de intérpretes de la Lengua de Señas Mexicana, que permitan a la comunidad de sordos las facilidades de comunicación y el acceso al contenido de su programación (LGPIPCD: s.n.). (LGDPCD: s.n.).
- ❖ Artículo 26. El Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, diseñará y ejecutará políticas y programas orientados a: Impulsar el reconocimiento y el apoyo de su identidad cultural y lingüística específica, incluidas la Lengua de Señas Mexicana y la cultura de los sordos (LGPIPCD: s.n.).
- ❖ Artículo 14. La Lengua de Señas Mexicana, es reconocida oficialmente como una lengua nacional y forma parte del patrimonio lingüístico con que cuenta la nación mexicana. Serán reconocidos el Sistema Braille, los modos, medios y formatos de comunicación accesibles que elijan las personas con discapacidad (LGPIPCD: s.n.).
- ❖ Artículo 29. Las instituciones de administración e impartición de justicia contarán con peritos especializados en las diversas discapacidades, apoyo de intérpretes de Lengua de Señas Mexicana, así como la emisión de documentos en Sistema de escritura Braille (LGPIPCD: s.n.).
- ❖ Artículo 32. Las personas con discapacidad tienen derecho a la libertad de expresión y opinión; incluida la libertad de recabar, recibir y facilitar información mediante cualquier forma de comunicación que

les facilite una participación e integración en igualdad de condiciones que el resto de la población. Para tales efectos, las autoridades competentes establecerán entre otras, las siguientes medidas...II. Promover la utilización de la Lengua de Señas Mexicana, el Sistema Braille, y otros modos, medios y formatos de comunicación, así como el acceso a los nuevos sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones, incluido Internet (LGPIPCD: s.n.).

En teoría la política pública intenta cubrir los espacios no sólo educativos sino de participación social, información e incluso de justicia; sin embargo, no hay rastro de cómo se están llevando a cabo estas acciones, en qué etapa están, cuándo se cumplirán a cabalidad ni cuándo llegará a toda la población que lo necesita.

Como se aprecia a lo largo del capítulo las acciones en pro de los derechos para las personas con discapacidad ha ido transformándose en cuanto a instituciones, leyes, y en discurso; sin embargo, no se sabe cómo se garantizará el goce de estos derechos, además se observa desinformación y no especialización en el tema. Como ejemplo está el acuerdo que se hace en el Programa Nacional de Salud 2007-2012 que plantea la mejora de los medios de comunicación para las personas Sordas fundamentalmente el “lenguaje de señas y la escritura braille”. El sistema de escritura Braille es para las personas ciegas o débiles visuales, y no para las Sordas (García, 2010).

Los cuatro modelos expuestos en este capítulo han hecho aportaciones de gran valor para el desarrollo de conceptos tanto de discapacidad como de sordera. El análisis puntual de estas aportaciones es imperante para seguir dando pasos concretos y aterrizarlos en el día a día de las personas Sordas.

Como se pudo observar estos modelos han ido evolucionando junto con la corriente de pensamiento del momento en el que tuvieron su auge. Cada uno de ellos se centra en un punto en particular del gran entretejido que es la sordera, es por esta razón que el presente estudio se mantiene al margen de estos modelos intentando observar todo el contexto que envuelve a las personas que viven con una condición auditiva fuera de la norma estadística en lo que corresponde a su ingreso a la educación superior.

En cada uno de los modelos se hicieron dos apartados, uno que define a la discapacidad y otro que define y da propuestas para acercarse a las personas con discapacidad auditiva. En este último se dio cuenta de las posibilidades con las que se cuenta hoy en día para dar seguimiento a una persona sorda después de haber sido diagnosticada como tal, desde las terapias de oralización, la inclusión educativa, los

intérpretes que los acompañan, las leyes que asientan sus derechos, etc. Dentro de todas estas posibilidades podemos encontrar un tema articulador, que es, que las personas sordas se pueda comunicar. Si bien es cierto que cada modelo da una propuesta de cómo y con qué lengua se debe dar esta comunicación, es un tema que se debe reflexionar a profundidad, debido a que es uno de los pilares del desarrollo no sólo de los sordos sino de cualquier persona.

Por la razón descrita anteriormente en el siguiente capítulo se presentará qué es la lengua, por qué es un tema central para las personas con discapacidad auditiva y qué relación tiene con el desarrollo del pensamiento.

Capítulo 2.

Lenguaje-Lengua y Pensamiento

Después del análisis realizado acerca del concepto discapacidad, y cómo es que este ha sido transformado a través del tiempo, es importante resaltar el problema central en el individuo con discapacidad auditiva: la adquisición de la lengua. Una de las causas por las que esto no ha sido resuelto es la falta de información de los padres y profesionales acerca de la importancia de la lengua no sólo para ejercer comunicación con el medio sino para desarrollar todas las habilidades cognitivas.

La mayoría de los sordos nacen en familias de padres oyentes y los procesos para incluir a estas familias en la comunidad señante son difíciles, ya que los padres, con la facultad de escucha, no saben y en algunos casos se niegan, a aprender la Lengua de Señas Mexicana, inclusive, desconocen la existencia de este sistema y de la comunidad de Sordos. El modelo médico llega antes a sus vidas, bajo la forma de una falsa esperanza de resarcir la facultad de habla y de escucha, lo que conlleva la promesa de convertir en “normal” al niño Sordo (García, 2010).

La mirada de las personas sordas en su interacción con las comunes se centra en las funciones del lenguaje y del idioma. Por ejemplo, una noción del sentido común respecto a las personas sordas es la creencia de que son capaces de todo incluso de hablar, aún sin escuchar. Es probable que se den estas suposiciones debido a que en el caso de los Sordos, la discapacidad no es notoria a primera vista y ello provoca que se niegue que la falta de escucha genere importantes limitaciones no sólo en el campo de la comunicación sino también de la construcción de la cosmovisión del mundo (García, 2010).

Por la problemática descrita en los párrafos anteriores en este capítulo se desarrollaran tres conceptos que están sumamente ligados: lenguaje, lengua y pensamiento. Estos procesos humanos nos acompañan a lo largo de nuestra vida, generalmente no somos conscientes de ello debido a que resultan naturales biológica o socialmente en “todos” nosotros, lo que se propone aquí es reflexionar qué pasa cuando no están, qué pasa si a alguno de nosotros nos faltara una lengua, qué pasaría entonces con el proceso de pensamiento, cómo es que se relacionan estos tres conceptos en

nuestro diario vivir, en la escuela, la familia, la socialización fuera de casa etc. Se pretende dar una visión amplia de estos tres términos para poder reflexionar las posibles respuestas a las preguntas antes planteadas.

2.1. Concepto de Lenguaje, Lengua y Pensamiento para este estudio

El lenguaje es por decir de algún modo, el proceso evolutivo que hemos tenido como seres humanos, es esa capacidad que tenemos en el cerebro que nos permite la adquisición de una lengua; es una pieza singular de la maquinaria biológica de nuestro cerebro, es una habilidad compleja y especializada que se desarrolla de forma espontánea en el niño, se despliega sin que se tenga conciencia del proceso.

Los niños tienen que estar equipados de nacimiento con un plan común a las gramáticas de todas las lenguas, una Gramática Universal que les diga cómo destilar las pautas sintácticas del habla de sus padres. Es probable que este lenguaje disponga de símbolos para representar conceptos, y que estos símbolos estén organizados para presentar quién hizo qué a quién. La hipótesis es que estos lenguajes del pensamiento tendrían que parecerse mucho más entre sí de lo que cada uno se parece a su correspondiente versión hablada para que pudieran emplearse para razonar (Pinker, 1999).

Así pues una lengua no puede ser un repertorio de respuestas; el cerebro debe tener una receta o un programa que le permita construir un conjunto ilimitado de oraciones a partir de una lista finita de palabras. A ese programa se le puede llamar gramática metal. Los niños la desarrollan con gran rapidez y sin instrucción formal, hasta que son capaces de dar una interpretación consistente a frases con construcciones nuevas que jamás han oído anteriormente (Pinker, 1999).

Se entiende entonces que el lenguaje es el que da pie a la lengua, que se define como el código común que tenemos con alguna comunidad para comunicarnos, entendernos y entender el mundo, es la que nos permite la inmersión en el proceso de socialización y apropiación de una cultura, estar en ella y convivir con ella.

Es importante comprender que siempre que se hable de lengua, el término lenguaje estará implícito, es decir que la lengua es inherente al lenguaje. Sin embargo a la inversa no pasa igual, podemos tener lenguaje sin tener lengua, esto es lo que pasa con las personas con discapacidad auditiva, que no tengan lengua no quiere decir que sus

procesos cognitivos no se hayan desarrollado, pero sí significa una limitación, no sólo en el aspecto cognitivo sino en el proceso de socialización, ya que es la cultura, y las estructuras sociales las que permiten el acceso a esta lengua, por muy obvio que parezca en todos nosotros, hay un grupo de personas que por su condición biológica no tienen esta retroalimentación con el ambiente para adquirir una lengua.

En este estudio lo que nos importa recalcar es la importancia de la adquisición de la lengua, ya que este proceso se da con la interacción social a través de la capacidad biológica –a la que se denomina lenguaje- que cada uno tiene.

Luria consideraba al lenguaje (lengua) como una función psicológica superior, la cual posee una naturaleza social, una estructura mediatizada por el uso de signos y símbolos externos e internos y una regulación voluntaria y consciente -esto es lo que en este estudio se entiende por lenguaje-. El lenguaje (lengua) cumple con varias funciones en la vida del hombre. Además de la comunicativa, que es la función primaria y tal vez la más amplia, aunque no la única ni la más importante, encontramos las funciones mediadora, reguladora, cognoscitiva y emocional. Con el lenguaje (lengua), el sujeto no sólo comunica la información a los demás, sino que mediatiza a toda su esfera psicológica; regula y organiza no sólo la memoria y la atención, sino toda su vida en general; adquiere conocimientos y experiencias, regula, organiza y expresa las impresiones emocionales y afectivas -esto es lo que en este estudio se entiende como lengua- (Quintanar y Solovieva, 2002).

Se observa que en una sola definición se encuentran los dos conceptos, lengua y lenguaje, es decir que estos generalmente se toman como un sólo concepto, por lo que en el continuar del capítulo se esclarecerán los términos para una mejor comprensión del texto; se encontrará entre paréntesis el concepto al que se esté refiriendo según las definiciones aportadas anteriormente.

En este capítulo se explicará lo que es el pensamiento con relación a la lengua; debe quedar claro que la intención de explicar esta relación no es presentar al sordo que no tiene lengua como una persona que no tiene pensamiento, sino más bien presentar todos los procesos cognoscitivos que se ven mermados en su desarrollo por la falta de ésta. Como afirma Vigotsky, aunque la inteligencia práctica y el uso de los signos pueden operar independientemente la una del otro en los niños pequeños, la unidad dialéctica de estos sistemas en el ser humano adulto es la esencia de la conducta humana compleja (Vigotsky, 1978).

Para explicar la relación entre estos dos importantes conceptos -lengua y pensamiento-, hay que definir al pensamiento como lo hicimos con lenguaje y lengua.

Vigotsky enunciaba al pensamiento como el esquema general del contenido que ha de encarnarse en el enunciado, y que antes de hacerlo tienen un carácter más general, vago y difuso, por lo que suele ser difícil de interpretar y formular (Luria, 1988).

Es pertinente concebir al pensamiento del hombre asentado en la actividad objetiva y en los medios del lenguaje (lengua), organizando su percepción, permitiendo la ejecución del salto que lleva de lo sensorial a lo racional, que permite, basándose en los medios del lenguaje (lengua), transmitir la comunicación, cifrando el pensamiento en el enunciado discursivo, y descifrar la información, revelando su sentido intrínseco (Vigotsky, 1978).

Esto se debe a que el niño cuenta con todas las estructuras biológicas para que esto ocurra, para el futuro desarrollo intelectual, éstas existen en su forma completa a la espera del momento adecuado para hacer su aparición (Vigotsky, 1978). No puede contener todos los estadios puesto que estos dependen del desarrollo en una comunidad que estimula al niño y no de la simple maduración fisiológica

El estado inicial del niño es de un funcionamiento precultural, primitivo, que se caracteriza por ser inmediato, directo y natural. El sistema primario de interrelaciones entre las funciones psicológicas (atención, percepción, memoria y pensamiento), que Vigotsky denomina “la estructura sistémica de la consciencia”, es dado biológicamente. Cuando el niño se pone en contacto con la sociedad, es que puede comenzar a llenar su vida de significados, es decir, aunque la persona carezca de lengua podrá desarrollar las capacidades de la estructura sistémica de la consciencia ya que, le son dadas por el simple hecho de ser humano.

Sin embargo en el curso del desarrollo el sistema primario se reorganiza de modo radical, (es decir se reestructura la consciencia), en un proceso que consiste primero, en que el niño tenga dominio de objetos externos como herramientas significantes, para obtener un control mediado - indirecto, de los procesos internos, y después en la adquisición de las herramientas semióticas más abstractas convencionalizadas de la alfabetización, para concluir con la internalización de estos sistemas a los que da significado con la consiguiente reorganización: la atención, la percepción, la memoria y el pensamiento toman entonces una forma mediada, autorregulada, y por lo tanto “específicamente humana” (Tryphon, 2002).

El caso real de los llamados niños salvajes prueba que esto no es cierto. Es el vivir en una cultura lo que le provee de los signos y significados que Vigotsky llama lenguaje. El desarrollo de objetos abstractos, categoriales, es decir, la transición del pensamiento sensoriomotor del niño al pensamiento simbólico del más pequeño de los preescolares, se produce en, y mediante, la internalización del habla. Las palabras están insertadas en un discurso que transmite significados culturales (Tryphon, 2002).

En estudios realizados por Piaget, se muestra que las personas sordas -utilizando pruebas preoperatorias de la Escuela Ginebrina- tienen algún retraso más o menos sistemático de la lógica pero no puede hablarse de una carencia de ella. La seriación y las operaciones espaciales son normales (con un ligero retraso para la primera). Los problemas de conservación sólo son resueltos con un año o dos de retraso, aproximadamente. Hay investigaciones que muestran también la estrecha conexión entre los estadios del desarrollo de la seriación y la estructura de los términos utilizados (Piaget, 1969).

Este tipo de experimentos, prueban que sin una lengua hay procesos que las personas con discapacidad auditiva pueden realizar aunque con retraso evidente de uno o dos años, esto es, porque como afirma Piaget, la lógica no está en el lenguaje (lengua), es más bien éste que está sujeto a ella. Sin embargo entre más compleja se hace la operación, aunque siga siendo de seriación, si hay necesidad de utilizar distintos términos para las instrucciones se hace más complejo que la persona sorda llegue a la resolución del problema planteado.

Las personas que presentan sordera, cuando adquieren una lengua pueden desarrollar el pensamiento de manera natural. Esta afirmación se sustenta desde el ámbito individual e incluso desde el ámbito histórico del desarrollo de la lengua.

El surgimiento del lenguaje (lengua) introduce, por lo menos, tres cambios substanciales máximos en la actividad consciente del hombre. El primero es que el lenguaje (lengua) permite destacar objetos, fijar la atención en ellos retenerlos en la memoria. En virtud de ello, el hombre se hace capaz de relacionarse con los objetos del mundo exterior hasta en ausencia de estos. La segunda función substancial es el proceso formativo de la conciencia donde las palabras no sólo apuntan a determinadas cosas sino que abstraen los atributos esenciales de las mismas y configuran las cosas perceptibles en determinadas categorías. Aporta entonces, el proceso de abstracción (prescindencia) y generalización, éste le da al lenguaje (lengua) la posibilidad de convertirse no sólo en medio de comunicación sino también en el supremo instrumento del pensar que asegura

el tránsito del reflejo sensorial del mundo al racional. La tercera función es la que sirve de medio fundamental para transmitir la información acumulada en la historia social de la humanidad, es decir, crea la tercera fuente de desarrollo de los procesos psíquicos, que en el estadio de hombre se añaden a las dos anteriores (Luria, 1989).

El pensamiento definitivamente es complejo en su definición, sin embargo la importancia en este estudio está fundamentalmente en los procesos que se logran con él en relación con la lengua.

La problemática del sordo en cuanto a lengua radica en que pocos son los profesionales que trabajan con personas con discapacidad auditiva que saben Lengua de Señas Mexicana, o que tienen instrucción para poder guiar a cualquier sordo a la adquisición del español, esto coadyuva a que el sordo no adquiera una lengua ni en la escolarización ni en la socialización. Se pone énfasis en una postura neutral que no hable de cuál lengua es la que debe adquirir el sordo en México -Lengua de Señas Mexicana o español- pero no se quita el dedo del renglón al resaltar que por las condiciones en las que viven generalmente no adquieren ninguna de las dos ya que como vimos la mayor parte de ellos nace con familias y comunidades oyentes que, poca información tienen acerca de la sordera o la importancia de la adquisición de la lengua para el buen desarrollo cognitivo.

Además la falta de detección temprana, la informalidad y falta de profesionalización en el trabajo con este grupo nos llevan a plantearnos otro aspecto serio: el periodo idóneo para la adquisición de una lengua. La mayoría de las personas que no tienen discapacidad auditiva adquieren una lengua desde los primeros años de vida, estando en contacto con ella desde antes de su nacimiento (español o lengua de alguna comunidad indígena en el caso mexicano); sin embargo los sordos no pertenecen a este contexto, porque ellos no tienen contacto con la lengua de su comunidad cuando ésta no es signante. Si ellos no tienen contacto desde que nacen con el español, ni con la lengua de señas, ¿En qué momento es que pueden adquirir una lengua? En el siguiente apartado se hablará de la importancia del desarrollo natural y oportuno de una lengua.

2.2. Periodo de adquisición de la lengua.

Según la definición de lenguaje que hemos dado y los experimentos realizados sobre todo en psicología cognoscitiva y lingüística, el organismo del humano se encuentra biológicamente preparado para adquirir una lengua, sin embargo esta adquisición se dará únicamente si el individuo está expuesto a ella.

Las capacidades que forman parte de la herencia humana, de acuerdo a las condiciones en las que se encuentren, pueden desarrollarse o atrofiarse. El desarrollo de esta parte biológica es para todos el mismo cuando se está expuesto a la lengua de la comunidad, a pesar de que existan diferencias en la capacidad para usarlo. Mendoza (2005) menciona que:

La adquisición de una lengua materna tiene lugar dentro de un periodo crítico del desarrollo. El periodo crítico es el tiempo en el que se produce un contacto con el entorno crucial para el desarrollo de una determinada capacidad y que tiene como consecuencia un comportamiento adecuado. En el caso de la adquisición de una lengua, se ha identificado que este periodo crítico abarca aproximadamente del nacimiento hasta antes de la pubertad (Mendoza, 2005:56).

En este punto es importante la aclaración de que se habla enteramente del periodo de adquisición de una lengua, es decir, adquirir competencia lingüística (conjunto de conocimientos que permiten al hablante de una lengua el comprender y producir una cantidad, potencialmente infinita, de oraciones gramaticalmente correctas) y no sólo de competencia comunicativa.

Así pues es claro que el tener competencia comunicativa puede darse en los seres humanos sin importar la edad, es decir, podemos “darnos a entender” con los demás a través de su lengua materna aunque no sea la nuestra, sin embargo, para la adquisición de una lengua es necesario tener en cuenta el umbral del tiempo de adquisición, que hasta ahora las investigaciones arrojan, es más o menos hasta antes de la pubertad.

Con los ejemplos de investigaciones que se darán a continuación se trata de probar que los seres humanos poseemos la habilidad, desde que nacemos, de adquirir una lengua, y si es necesario en algún caso, transformar una jerga y convertirla en lengua, ya que es esta la que estará en contacto con los procesos cognitivos que a su vez llevarán al desarrollo del pensamiento abstracto.

Se han reunido pruebas que indican que en muchos casos un dialecto macarrónico (jerga inventada para comunicarse cuando no hay posibilidad de usar una lengua común) puede transformarse en una lengua completa, basta con que se exponga a un grupo de niños al dialecto en la edad a la que se adquiere la lengua materna. A esta última se le denomina “lengua criolla” (Pinker, 1999).

En un ejemplo de este proceso se encuentra al Idioma de Signos Nicaragüence (ISN). Hasta hace poco no había alguna lengua de señas en Nicaragua, en aquel país los sordos vivían aislados los unos de los otros, cuando el gobierno sandinista accedió al poder en 1979 entro la reforma del sistema educativo. Se ejercitaba entonces, a los niños en la lectura labial y en la lengua oral. Sin embargo los niños se pusieron a inventar su propio sistema de signos en los autobuses, en el recreo, y otros lugares de convivencia común. Al poco tiempo este sistema de comunicación cuajó a lo que hoy se conoce como Lenguaje de Signos Nicaragüense (LSN).

Los niños que comenzaron a crear este sistema tendrían alrededor de diez años. Esta lengua es, fundamentalmente, un dialecto macarrónico. Cada uno la usa de diferente manera, y sus usuarios tienden a emplear curiosos y elaborados circunloquios en lugar de una gramática común. En casos como el de una niña que ingresó a la escuela de sordos a los cuatro años, cuando ya se iba imponiendo la lengua de señas, el resultado fue muy distinto. La lengua de señas de esta generación es mucho más fluida y compacta, y sus gestos son mucho más estilizados y menos pantomímicos. Se apreció que es lo suficientemente diferente como para recibir otro nombre, y es de ahí que nace el ISN (Idioma de Signos Nicaragüenses), éste último tiene los rasgos de una lengua criolla. El ISN se ha normalizado de forma espontánea; todos los niños lo emplean de la misma manera.

Por otro lado, se estudió el caso de un niño sordo profundo de nueve años que tiene a padres sordos. Los padres de este niño no aprendieron la lengua de señas hasta la tardía edad de quince y dieciséis años. En muchos sentidos, la lengua de los padres del niño era un dialecto macarrónico. Lo asombroso del caso es que aunque sólo había estado en contacto con la defectuosa versión del ASL de sus padres, llegó a adquirir una lengua de señas mucho más depurado. El niño se las había arreglado para filtrar el “ruido” agramatical de la lengua de sus padres. Este es un buen ejemplo de criollización en un sólo ser humano. (Singleton y Newport, citado en Pinker, 1999).

Actualmente lo que pasa en la mayoría de casos es que los niños sordos nacen en familias oyentes y no suelen, por regla general, tener contacto con usuarios de la lengua de señas durante su infancia, e incluso muchas veces los educadores formados en la tradición “oralista” los mantienen deliberadamente privados de este contacto, en su empeño de obligarles a aprender la lectura labial y la lengua oral. Cuando estos niños sordos se hacen adultos, suelen buscar comunidades de sordos y empiezan entonces a aprender la lengua de señas, dado que ésta les permite aprovechar los medios de

comunicación que tienen a su alcance. Pero entonces ya suele ser demasiado tarde, debido a que se ven obligados a afrontar este sistema de signos como un enigma intelectual semejante al que afronta el oyente cuando aprende una lengua extranjera. Su rendimiento se sitúa muy por debajo del de los sordos que aprendieron la lengua de señas en su infancia, lo mismo que los emigrantes adultos se ven permanentemente agobiados por acentos extraños y llamativos errores gramaticales (Torres, 2000).

Cualquier niño sordo, puesto en contacto con el grupo de sordos señantes, desarrolla la lengua de señas de forma natural, espontánea y paralela a como ocurre con el niño oyente respecto a la lengua oral (Torres, 2000).

Según estos argumentos, es claro que cualquier persona que no tenga daño en el lenguaje, por ejemplo afasias, tiene la capacidad de adquirir una lengua. En el caso de los sordos la más viable por los canales sensoriales que tiene a disponibilidad sería la lengua de señas. Aun así, existen discusiones acerca de cuál debe ser la primera lengua del sordo, si la de señas o la histórico-vocal de su comunidad, sin embargo ese tema no compete a este estudio. Lo que se pretende defender aquí es la necesidad de adquirir una lengua (cualquiera que esta sea) para el desarrollo óptimo de las facultades sociales y psicológicas del individuo.

2.3. La importancia de la lengua en el desarrollo del pensamiento

En un primer estadio el lenguaje (lengua) acompaña a las acciones del pequeño y refleja las vicisitudes de la resolución de problemas de forma caótica y desorganizada. Posteriormente la lengua se acerca cada vez más al punto de partida del proceso, de modo que acaba por preceder a la acción. Es decir que al final la lengua guía, determina y domina el curso de la acción (Vigotsky, 1978).

El lenguaje, la lengua y el pensamiento son tres funciones que permiten el desarrollo de los procesos psicológicos superiores, para llegar al desarrollo de estos hay que pasar por distintas etapas durante nuestra vida, desde el crecimiento biológico de edad, talla, peso, hasta el psicológico y emocional que en la adultez nos dotan de una personalidad.

El binomio lengua-pensamiento tiene muchas aristas para ser analizado, sin embargo como bien se sabe, cuando estas dos funciones convergen se llega al punto más alto de la conducta humana compleja.

La cognición no parece ser un mosaico de conceptos estáticos, un almacén de pensamientos, o un archivo de impresiones sensibles memorizadas. Las palabras no son

etiquetas de conceptos ya completados y almacenados; son etiquetas de un proceso de categorización o de una familia de tales procesos (Chomsky, 1977). Se percibe que el significado varía con cada hablante particular, de este modo el individuo debe separarse conceptualmente del grupo, debe auto-concienciarse y saber que tiene un sesgo particular sobre los objetos, una cierta individualidad.

El desarrollo de la actividad intelectual práctica del niño tiene lugar con la participación de su lenguaje (lengua) activo, que al principio toma el carácter de comunicación de la criatura con los circunstantes y luego, el de medio que le ayuda a orientarse en la situación viva y planear su actividad. El lenguaje (lengua) del niño, que participa en la formación de su actividad intelectual conlleva al principio un marcado carácter externo, y, luego abreviándose gradualmente, se transforma en lenguaje (lengua) susurrado (en el proceso de un niño oyente) que, por último, al llegar a los 7-8 años desaparece casi totalmente, adoptando la forma de ese quedo lenguaje (lengua) interior que constituye, pues, la base del acto intelectual interno (Luria, 1988).

Este desarrollo de actividades propuestas por Luria, así como la oportunidad de formular preguntas, de desarrollar ciertos juegos de aprendizaje, de llegar a estar informado de las tradiciones sociales, de las historias relatadas y de ajustarse a las actitudes adultas (en particular el conocimiento de que los adultos son una fuente potencial de información) se reduce dramáticamente en las personas con discapacidad auditiva por la falta de contacto que tiene con la lengua y con la comunidad misma (Chomsky, 1977).

Podemos decir que si el lenguaje (lengua) no se emplea libremente en su función pragmática de guiar el pensamiento y las acciones, se encuentran formas de funcionamiento intelectual que son adecuadas para tareas concretas pero que no lo son para cuestiones que implican concepciones abstractas (Bruner, 1984).

En el desarrollo de cualquier ser humano esto es sumamente sugerente, ya que el proceso que se da al unirse lengua-pensamiento se ve inmiscuido en todos los ámbitos de desarrollo; es decir, en la parte cognitiva, emocional, educativa, social, etc. no hay parte en la vida del ser humano que no se vea tocada por estos procesos.

Vigotsky afirma que:

El momento más significativo en el curso del desarrollo intelectual, que da luz a las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje (lengua) y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen (Vigotsky,

1978: 48).

Que estos dos procesos converjan no parece tan difícil, es algo que vemos todos los días con la mayoría de la gente, que está desde el vientre de la madre inmersa en una lengua, que se desarrolla, nace, crece, vive y muere con ella.

Para Vigotsky, el lenguaje (lengua) proporciona un medio para clasificar los pensamientos de uno mismo sobre el mundo. La adquisición eficaz de éste requiere la colaboración con otros que dominan ya su utilización; tiene el doble papel de representar el mundo y de comunicárselo a los demás, en ambas formas, es un lenguaje (lengua) generativo. La cultura proporciona los medios para saltar hacía el futuro, cultura que es creada por la historia y transmitida por los demás (Bruner, 1984).

Sin embargo para las personas con discapacidad auditiva este proceso no es así de sencillo básicamente por dos razones, no escucha la lengua vocal de su comunidad, y no está cerca de la comunidad señante que tiene una lengua de señas, siendo ésta la que podrían adquirir de forma natural a través del canal visual.

Vigotsky incluyó un “principio de espontaneidad” en la conciencia y en la reflexión que nos permitía avanzar a un nivel superior. Los medios para ello eran tanto el lenguaje (lengua) como la forma en que éste nos relaciona, al mismo tiempo, con la cultura y nos permite transmitirla. La cultura actúa, por tanto, como capacitadora (Bruner, 1984).

Antes de llegar a dominar su propia conducta, el niño comienza a dominar su entorno con ayuda del lenguaje (lengua). Ello posibilita nuevas relaciones con el entorno además de la nueva organización de la propia conducta. La creación de estas formas de conducta esencialmente humanas produce más adelante el intelecto, convirtiéndose, después, en la base del trabajo productivo que es la forma específicamente humana de utilizar las herramientas.

En experimentos realizados por Vigotsky se concluye que, para el niño “hablar” -o en todo caso señalar- es tan importante como el actuar para lograr una meta. Su acción y conversación son parte de una única y misma función psicológica dirigida hacia la solución del problema planteado. Cuanto más compleja resulta la acción exigida por la situación y menos directa sea su solución, tanto mayor es la importancia del papel desempeñado por el lenguaje (lengua) en la operación como un todo.

En el proceso de resolución de una tarea, el pequeño es capaz de incluir estímulos que no están ubicados dentro del campo visual inmediato, al utilizar las palabras para crear un plan específico, el niño alcanza un rango mucho más amplio y efectivo. Las operaciones prácticas de un niño que ya puede hablar son mucho menos impulsivas y

espontáneas. El niño que utiliza el lenguaje (lengua) divide la actividad en dos partes consecutivas. Planea cómo resolver el problema a través del lenguaje y luego lleva a cabo la solución a través de la actividad abierta. Con la ayuda del lenguaje (lengua), los niños adquieren la capacidad de ser sujetos y objetos de su propia conducta (Vigotsky, 1978).

Resumiendo, la lengua permite además del desarrollo del pensamiento, el contacto con el mundo, permite describir y entender el mundo, regular el comportamiento, acceder a la cultura, formar una identidad y un largo etcétera.

Este estudio pretende averiguar cuál es el estado de los jóvenes Sordos que están cursando la universidad con respecto a la lengua. Describir cómo fue la trayectoria de la adquisición de una lengua -si es que este hecho tuvo lugar- además de analizar la importancia que ellos atribuyen, primero, al desarrollo de una lengua, y segundo si tienen preferencia por alguna.

Para poder indagar esta trayectoria, es preciso tomar en cuenta que no son los jóvenes los que toman decisiones en cuanto a su educación, la mayor parte del tiempo hay una serie de actores -padres, profesores, especialistas- que deciden el tipo de escolarización de los sordos e incluso cuál método de “rehabilitación” o adquisición de una lengua tendrán. Esto nos lleva a hablar de las Redes Sociales de los padres y los jóvenes, para poder tener un lugar en la educación, en primera instancia en la educación básica, y posteriormente cómo es que se decide el ingreso a la educación superior.

Capítulo 3.

Redes Sociales

Las personas con discapacidad son consideradas un grupo vulnerable, debido a que no tienen igualdad de oportunidades, en el ámbito académico, laboral, económico, social, etc. Este estudio no pretende reflexionar el acontecer en la vida de los jóvenes Sordos de forma aislada, por el contrario se pretende estudiar la relación que viven con su entorno. Por las condiciones de vulnerabilidad relacional en las que se encuentran los jóvenes Sordos de nuestro país es necesario que las redes se consoliden con más fuerza, potenciando recursos que permitan forjar una vida más autónoma y de bienestar.

Se considera a las redes sociales como uno de los principales determinantes que pueden, no solamente, incidir en el ingreso a una institución de educación superior; sino que son parte esencial del desarrollo que acompaña al ser humano a lo largo de toda su vida.

Hay características sociales del hombre que nos ayudan a explicar la importancia de las redes sociales. Una de ellas es el aspecto ético que fundamenta su accionar frente a sí mismos y la sociedad, la libertad que esto genera acrecienta su grado de respeto colectivo, al ser miembro y parte de esta entidad social que todos integramos (Chadi, 2000).

El proceso de convivencia social, establecido por la tendencia natural que busca el humano de acompañarse de seres semejantes, permite una adecuada y gratificante adaptación al medio en el que tendremos que vivir. Este vivir en sociedad reviste especial importancia para la salud entendida como el ajuste y el bienestar del hombre (Madariaga y Sierra, 2003). Se puede afirmar por lo dicho anteriormente que las redes sociales son punto importante en la vida de los seres humanos, debido a que nadie crece en soledad y de ser así, los estadios alcanzados en cuanto a desarrollo son escasos, pobres y limitados (Chadi, 2000).

El papel de las redes sociales, enaltece su actuar como agente de integración del individuo en la sociedad, disminuyendo los riesgos de la exclusión social. La red es sobre todo una estructura social que permite difundir y detener, actuar y paralizar, en la cual las personas y la sociedad encuentran apoyo y refugio, además de recursos (Montero, citado

en Madariaga, 2003).

El estudio de las redes sociales en los jóvenes Sordos respondería a muchas de las preguntas que probablemente se tienen en cuanto a la integración y escolaridad del Sordo, las que nos competen en este estudio: ¿Por qué los Sordos no están ocupando espacios en las universidades? ¿Por qué podemos ver generalmente a una persona con discapacidad visual, o a una usuaria de silla de ruedas en las aulas, y no a un Sordo? ¿Por qué los Sordos necesitan ir a otro estado de la República Mexicana para estudiar la universidad? ¿Qué es lo que diferencia a los poquísimos Sordos que están cursando licenciaturas o ingenierías en las universidades y a los que no están?

Es muy probable que se encuentre una parte de las respuestas en las redes sociales, los jóvenes Sordos que hoy están asistiendo a una institución de educación superior han tenido a lo largo de su vida diferentes y variadas redes que los han impulsado a abrirse puertas para poder ejercer su derecho a una educación a través de su lengua y generando espacios que reconozcan sus potencialidades.

En tema del acceso al nivel superior es necesario abrir un paréntesis. Que un Sordo esté estudiando una licenciatura o ingeniería en alguna universidad, no significa que esté cumpliendo con las características necesarias para ocupar ese lugar. Hay jóvenes que desafortunadamente son aceptados en estos espacios para elevar estadísticas. Es sumamente importante tomar en cuenta estas características del sistema educativo para enfocar los estudios en las potencialidades desarrolladas y no en cuántos Sordos ocupan lugares en el nivel de educación superior, ya que con frecuencia estos números no nos dirán la realidad del Sordo en nuestro país.

Es importante mencionar que las redes de los Sordos no son únicas, ni mucho menos hay una fórmula o regla que prediga exactamente cuáles son las características que los llevarán a tener las herramientas y condiciones necesarias para acceder a la educación superior. Lo que sí se puede saber gracias a la literatura y los estudios realizados, es que hay algunos rasgos presentes en la conformación de redes sociales que favorecen el desarrollo de diferentes habilidades en las personas.

Para seguir este apartado se hará un recuento de algunas de las vastas definiciones que podemos encontrar sobre redes sociales a partir de 1940. Scherer-Warren (2005) identifica dos vertientes en los orígenes del concepto de redes sociales: la primera, iniciada por las ideas de Radcliffe-Brown y sus seguidores que procuró en la noción de red una explicación para la estructura social; y la segunda, iniciada por Barnes

y seguidores a partir de la década de 1950, que encontró en la noción de red una forma para describir las relaciones sociales primarias de lo cotidiano (Kauchakje, Camillo, Frey y Duarte, 2006).

En seguida se harán presentes algunas de las definiciones de redes sociales que no serán las que se tomen para el análisis de las entrevistas a los Sordos y sus redes, debido a la idealización y rigidez con la que definen en el concepto, resaltando en sus definiciones, funcionalidad y características específicas y delimitadas. Sin embargo es importante tomarlas en cuenta por su importancia en el desarrollo del concepto y para contextualizarse con él.

Mendizábal (2006) define a las redes de una manera que él mismo considera "idealista", como organizaciones horizontales que promueven creatividad y cambios. La literatura en redes sociales enfatiza su rol en alcanzar cambios. De cualquier forma algunas redes están en contra de los estos, un ejemplo de ello es la Unión Mercantil en Perú que se ha movilizó contra las reformas del mercado laboral, a las que consideran amenazadoras para su estilo de vida.

La red social también es interpretada como una estructura compuesta de elementos en interacción, es decir, un conjunto de actores (nodos) que se interconectan a través de relaciones relativamente estables, no jerárquicas e independientes. Los actores envueltos comparten intereses y son determinados, conjuntamente con las relaciones de la red, por el proceso social que se quiere representar (Kauchakje, Camillo, Frey y Duarte, 2006).

Otra definición acorde a las dos anteriores es la que considera que las redes configuran un conjunto de heterogeneidades organizadas, articuladas por conexiones horizontales entre las partes o nodos, que posibilitan incrementar la potencia de la fuerza de experiencias, lecciones aprendidas e historia de cada una de ellas, sin desnaturalizar su identidad ni renunciar a su historia o finalidades (Madariaga y Sierra, 2003).

Puede verse en las definiciones anteriores que se configura al concepto con características específicas y no contemplan que otros formatos puedan considerarse como redes. Los principales puntos que toman en cuenta son la horizontalidad de las conexiones y el compartir objetivos, valores o fines específicos.

Sin embargo hay otros autores que consideran un campo más amplio en sus definiciones de redes, tomando en cuenta principalmente el dinamismo de las relaciones entre los miembros de la red, y las potencialidades que se vuelven posibles gracias a

estas relaciones. Es en estas definiciones donde se centra la atención del estudio en el tema de Redes Sociales, se explora cómo es el dinamismo de las redes de los Sordos y si éste propicia la potencialidad de recursos que han utilizado para ingresar a la educación superior.

A pesar de que los objetivos de los integrantes de la red no siempre se comparten, éstas generalmente cumplen una función. En general debido a la cultura, la concepción de discapacidad, las políticas públicas entre otros factores; sigue habiendo jerarquización y verticalidad en las redes, aunque poco a poco lo que se pretende es que estas dos características desaparezcan al irse desarrollando la autonomía de los Sordos.

El concepto de red social implica, un sistema abierto a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes y con integrantes de otros grupos, que posibilitan la potencialidad de los recursos que se poseen y que se enriquece con las múltiples relaciones entre los diferentes miembros que la componen. Las redes sociales, son en esencia, procesos dinámicos a través del tiempo y de las circunstancias sociales concretas (Madariaga y Sierra, 2003).

Para Elkaïm (citado en Madariaga, 2003). El concepto de red social es un proceso de construcción permanente, tanto individual como colectivo, a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes, y con integrantes de otros grupos sociales, posibilita la potenciación de los recursos que poseen. Cada miembro de una familia, de un grupo o de una institución se enriquece a través de las múltiples relaciones que cada uno de los otros desarrolla.

Light y Keller (citado en Madariaga, 2003) afirman que las redes sociales no son más que el tejido de relaciones entre un conjunto de personas que están unidas directa o indirectamente mediante varias comunicaciones, esta unidad puede ser voluntaria, espontánea y cada una de las partes busca dar y obtener recursos de otros.

Las redes sociales representan una serie de interacciones sociales en las que las instituciones tradicionales como la familia, el compadrazgo y la amistad les permiten a sus miembros enfrentarse a situaciones adversas.

Musso (2004) la define como “una estructura de interconexión inestable, compuesta por elementos de interacción, y cuya variabilidad obedece a alguna regla de funcionamiento”. Las redes no son, por tanto, apenas otra forma de estructura, sino casi una no estructura, en el sentido de que parte de su fuerza está en la habilidad de hacerse o deshacerse de tiempo en tiempo (Kauchakje, Camillo, Frey y Duarte, 2006).

Después de haber realizado un análisis de la bibliografía encontrada sobre redes sociales, se toma como definición y para el análisis de las entrevistas lo siguiente:

Una red social es una estructura dinámica. Cuando los integrantes de ella tienen como objetivo dar y recibir hace que sus recursos se movilicen, el resultado de este dinamismo en el mejor de los casos dará como resultado un beneficio para algún integrante de la red o para la red misma, llegando entonces a la potencialidad de recursos.

Una de las principales características que tienen las redes y la que desatará las otras dos funciones (intercambio dinámico y potenciación de recursos), es que cada integrante busca dar y obtener recursos. Se debe tomar en cuenta que no siempre se dan o reciben los mismos tipos de recursos ni tampoco se dan en la misma cantidad. Las redes sociales cumplen funciones distintas para cada una de las personas que la integran.

Un recurso de una red se convierte en un apoyo cuando se activa, cuando pierde su estatus de recurso dormido. Un miembro de la red se hace apoyo cuando se activa y moviliza sus recursos hacia algún integrante. Así, si un individuo no tiene a personas en su red, es difícil creer que podrá movilizar sus recursos. Por otro lado, no es suficiente tener una red para que haya movilización del recurso y que se forme un apoyo. No todos los apoyos tienen las mismas consecuencias, estas dependen de la relación entre la persona y los actores de sostén (Goyette, 2010).

Existen algunas características que son posibles analizar partiendo del concepto del dinamismo entre los integrantes de las redes. Es en estos intercambios, en los que como indica la literatura se busca dar y obtener recursos de cada uno de los integrantes, se puede potenciar o no los recursos individuales y colectivos según la interacción entre los pertenecientes a la red.

Martuccelli, (citado en Goyette 2010), nos da pistas de cómo es que puede lograrse la interacción que favorezca la finalidad planteada. Para que se potencialicen los recursos se busca conseguir una cierta reciprocidad entre actor/acción sea apoyo u objetivo de apoyo. Tratando de realizar un proyecto, emprender un proceso que tiene sentido, tanto por el que da apoyo como para el que lo recibe, la necesidad de tener ayuda en una dinámica de complementación y reciprocidad no hace más que mostrar hasta qué punto se debe dar la ayuda, y producir un vínculo social (Martuccelli, citado en Goyette, 2010).

La red social representa la sumatoria de todas las relaciones que cuentan realmente, o que son percibidas como tales por un individuo, que es quien define el nicho social propio que contribuye a su reconocimiento Sluzki (Citado en Madariaga, 2003).

Se propone que para tener una repercusión positiva en el individuo que forma parte de la red, o bien en el proyecto definido, la persona debe concebir sus relaciones sociales como punto de apoyo, es decir, estar en una relación con los otros que le brindan sostén activo en cualquier proceso. En definitiva, se busca poner al individuo en el centro de sus relaciones, aprendiendo el sentido que éstas últimas tienen para él en una continuidad de una sociología relacional y de soporte (Martuccelli, citado en Goyette, 2010).

Una dinámica interdependiente consagra la reciprocidad de los intercambios, los integrantes de la red piensan sus proyectos con relación a su red, porque han desarrollado a través de la reflexión un interés para sí a través de los otros y de sí mismo. Sin perder su identidad propia, los actores, en una dinámica de interdependencia, serán de alguna manera contaminados por el otro. Esta dinámica permite tomar en cuenta de manera consciente sus fortalezas y sus debilidades. Es en esta dinámica que se potencian los recursos de una manera evidente (Martuccelli, citado en Goyette, 2010).

Concretando el tema, se entiende que las redes se configuran como un mecanismo de sobrevivencia que proporciona bienestar social y económico, tanto para solucionar problemas coyunturales como para ayudar a garantizar la satisfacción de las necesidades básicas ante la ausencia e incapacidad del Estado y de la misma sociedad para resolver los problemas que generan la exagerada exclusión social y la elevada desigualdad entre los seres que hacemos parte de ella (Madariaga, 2003).

La pertenencia a una red social promueve la consolidación de la interacción entre diferentes actores, reforzando la identidad y la integración social. Esto debido a que el atributo fundamental de la red es precisamente la construcción de interacciones para la resolución de problemas y la satisfacción de necesidades dentro de la participación social (Palacio y Madariaga, 2008).

3.1 Autonomía

La inserción social y profesional de los jóvenes Sordos hasta el momento parece difícil sin un mediador, por las dificultades psico-sociales que esta condición en salud -la discapacidad auditiva- trae consigo al no ser bien abordada por las familias y los profesionales. Esto conlleva a una falta de preparación para la vida autónoma y la

ausencia de sustento en su salida del organismo mediador.

Un gran número de personas jóvenes en discapacidad, se calcula el 30 ó 40 por ciento, encontrará una gran dificultad para alcanzar un grado de independencia en la vida adulta comparado con algún joven de la población general (Tisdall, 2007). Se necesita tomar en cuenta que estas cifras son tomadas de un estudio realizado en la Universidad de Cambridge. En nuestra realidad mexicana seguramente se encontraría que hay menos de ese porcentaje realizando una vida autónoma e independiente.

Desafortunadamente vivimos en una cultura sobreprotectora que nos inhabilita e invalida como seres humanos, podemos reconocer una infinidad de ejemplos en la vida diaria, de padres/madres a hijos con y sin discapacidad, temerosos que quieren mantener a los hijos pegados dependientes e inmaduros, resolverles la vida o vivirla por ellos (Mendoza, 2005).

La juventud es un momento particularmente crítico de la construcción identitaria, entre todas las voces internas y externas que permiten la realización de proyectos personales. En esta perspectiva, las diferentes relaciones sociales de un individuo pueden contribuir a orientar al joven a construirse.

En la literatura encontramos que al hablar de autonomía, algunos autores reconocen ciertos procesos para alcanzarla, estos dependen principalmente de la moral social en curso y del desarrollo cognitivo del individuo.

Para Piaget, Durkheim (citado en Vázquez, 2008) y Kohlberg el proceso para que un individuo alcance la autonomía se hace posible gracias a su convivencia con el entorno, éste le provee de reglas sociales que él con sus habilidades cognitivas procesará; esta conexión entre su reflexión y las reglas de la sociedad que lo rodea determinarán su actuar.

Para Durkheim la autonomía es uno de los tres espíritus fundamentales de la moral, lo reconoce como uno de los rasgos más recientes de la moralidad laica y racionalista de las sociedades democráticas (Vázquez, 2008).

Explica a la autonomía como una actitud voluntaria que acepta la regla, porque la reconoce racionalmente fundada. Supone la aplicación, libre pero metódica, de la inteligencia al examen de las reglas que la persona recibe, primero ya hechas, por la sociedad donde va creciendo; pero que, lejos de aceptarlas pasivamente, debe, poco a poco, aprender a vivificar, a conciliar, a depurar de sus elementos caducos; a reformar, para adaptarlos a las condiciones de existencia mutables, de la sociedad en la que

figurará como miembro activo: es la ciencia, dice Durkheim, lo que confiere la autonomía (Vázquez, 2008).

Para este autor el conocimiento científico y la educación cobran importancia debido a que a través de estos, el humano puede fortalecer el cumplimiento de las normas de manera autónoma, distinguiendo los fundamentos de estas normas o bien transformándolas activamente según las necesidades de su sociedad. Dice que sólo es posible una verdadera y duradera aceptación de las normas si se conocen sus razones de ser y propósitos en cuanto al bienestar común. El individuo, al querer a la sociedad, se quiere a sí mismo (Durkheim citado en Arbego, 2007).

Piaget al igual que Durkheim explica una transición en cuanto a la aceptación que dan los individuos a las reglas sociales. Afirman que la pauta de desarrollo moral va desde la heteronomía o moral de la presión (obligación externa y respeto unilateral) hasta la autonomía o moral de la cooperación (cooperación y respeto mutuo), precisan que:

La moral de la presión es la moral del deber puro y la heteronomía: el niño acepta del adulto cierto número de consignas a las que hay que someterse sean cuales sean las circunstancias. El bien es lo que está conforme, el mal lo que no está conforme con estas consignas... Pero al margen de esta moral, y en oposición a ella, se desarrolla poco a poco una moral de cooperación, cuyo principio es la solidaridad y que se apoya especialmente en la autonomía de la conciencia (Piaget, 1971: 280).

Para Piaget la conciencia moral nace como interiorización heterónoma de las reglas impuestas por la autoridad externa. Su desarrollo moral sigue un curso evolutivo natural hacia la autonomía, paralelo al desarrollo de la inteligencia. Por tanto, los procesos de maduración de las capacidades cognitivas son decisivos para la génesis de la conciencia moral. Ahora bien, las normas morales no son innatas; su génesis y maduración necesitan de las relaciones sociales; más concretamente de la experiencia de la cooperación social entre iguales (respeto mutuo). Pues las reglas sociales basadas en la autoridad dan lugar a una estructura moral heterónoma; mientras que las relaciones cooperativas, que posibilitan la deliberación entre iguales (respeto mutuo), permiten que la conciencia individual desarrolle la moralidad como una bien autónomo y acepte como propias las leyes de la reciprocidad (Piaget, 1971).

En la transición de la moral de la presión a la moral de la cooperación, Piaget reconoce al intelecto como el principal motor de la Autonomía, ya que al desarrollo moral le sigue un desarrollo paralelo: el intelectual, que es la relación de los conocimientos que le da la sociedad al individuo junto con la información que éste ya tiene. Es decir, estas herramientas intelectuales dan pie a la reflexión de las reglas sociales de su época.

Para llegar a este nivel de desarrollo Piaget considera como punto fundamental los intercambios de puntos de vista con los otros y las negociaciones tanto para el desarrollo moral, como para el intelectual (Piaget, 1971).

En el mismo orden de ideas Kohlberg, concluyó que el desarrollo del juicio y del razonamiento moral del ser humano atraviesa tres niveles, a los que llamó pre convencional, convencional y post convencional. En el nivel pre convencional los individuos no han llegado todavía a entender las normas sociales convencionales. Si se respetan las normas es por evitar el castigo de la autoridad. Convencional significa someterse a reglas, expectativas y convenciones de la sociedad y de la autoridad, y defenderlas, este nivel está caracterizado por la conformidad y el mantenimiento de las normas y acuerdos de los grupos más próximos y de la sociedad, porque esto preserva la propia imagen y el buen funcionamiento de la colectividad. En el post convencional, los individuos entienden y aceptan en general las normas de la sociedad en la medida en que éstas se basan en principios morales generales (como el respeto a la vida, o a la dignidad de las personas). Si estos principios entran en conflicto con las normas de la sociedad, el individuo post convencional juzgará y actuará por principios más que por convenciones sociales (Kohlberg, 1997).

Kohlberg igual que Piaget y Durkheim pone importancia a la relación entre la sociedad y el desarrollo cognitivo del individuo, habla de dos estructuras cognitivas que determinan las maneras de reunir y procesar información por parte del sujeto. Por un lado, el progreso de la inteligencia y de las operaciones lógicas y, por otro, la perspectiva social desde la que percibimos lo que está bien y las razones para actuar correctamente (Kohlberg, 1997)

Así, se puede observar que para este autor hay tres estructuras a desarrollar para poder llegar al nivel post convencional, que en este trabajo llamamos autonomía; la inteligencia y las operaciones lógicas, la perspectiva social de las reglas y la habilidad de adoptar roles, perspectivas o puntos de vista de otras personas.

Después de la revisión teórica anterior es importante mencionar que no todas las personas llegan -en palabras de los tres autores citados- a la autonomía, a la moral de cooperación o al nivel post convencional. El hecho de llegar a una edad adulta con o sin discapacidad no implica el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y de intercambio relacional que necesariamente converjan en autonomía.

Por ejemplo, podemos decidir decir la verdad por miedo de ser descubiertos, o por estar convencidos de que la confianza mutua es la única forma en que queremos relacionarnos con los demás. El primero es un ejemplo de moralidad heterónoma -en términos piagetianos- el segundo puede parecer lo mismo superficialmente, pero es un ejemplo de moral autónoma. Pocos adultos pueden afirmar que son autónomos; y si hemos desarrollado alguna autonomía moral, lo hicimos porque tuvimos la oportunidad de coordinar puntos de vista con los demás (Piaget, 1971).

Tomando en cuenta las características de la autonomía citadas con anterioridad, podemos decir que la autonomía favorecería concretamente dos características en particular la primera, el desarrollo de la iniciativa y la segunda, el sentido de responsabilidad (Piaget, 1945). Es decir, que la autonomía permitirá al joven tomar decisiones, control, eficacia personal y dominio sobre sus recursos, estas acciones ayudarán a conformar su independencia. La autonomía se puede distinguir en términos de capacidad de las personas y la apropiación de acciones y decisiones. Es entonces la habilidad para comprender y usar la información y la voluntariedad en ciertas condiciones (Miller, Citado en Rozo, 2010).

Con base en las definiciones anteriores se pretende indagar en este estudio si la autonomía y las redes de los jóvenes Sordos influyeron en el acceso a la Educación Superior, o bien si se trata de algún tipo de discriminación positiva como: los padres están pagando las colegiaturas y los maestros pasan al chico sin evaluación alguna por ser Sordo, o bien la universidad permitió su acceso por su condición de discapacidad y no por sus nivel educativo, etc. Es imperante saber el papel que están jugando los jóvenes Sordos en sus redes y si están participando de manera activa en ellas, esto nos daría indicios de qué tan autónomos son y cuánto están ellos involucrados en las decisiones que tienen que ver con su desarrollo educativo y sus necesidades.

Debe recordarse que para que la relación entre autonomía y redes sociales tenga un resultado positivo los integrantes de la red deben saberse y sentirse parte de una red, y que otros son parte de la suya.

Capítulo 4.

MÉTODO

4.1. Tipo de Estudio

La propuesta metodológica de esta investigación es de carácter cualitativo, que se propuso especificar los principales determinantes sociales que inciden en el ingreso de jóvenes Sordos a la educación superior, a través de entrevistas semiestructuradas.

4.1.1 Objetivo

Este estudio tuvo como objetivo describir los principales determinantes sociales que inciden en el acceso de jóvenes Sordos al nivel de educación superior, además de interpretar la visión que los participantes tienen del concepto de discapacidad, de la trayectoria de adquisición de la lengua que adquirieron los jóvenes con discapacidad auditiva y sus redes sociales.

4.1.2 Contexto

Se eligió trabajar con los jóvenes inscritos en el Instituto Tecnológico Iztapalapa II por ser el único en el Distrito Federal que cuenta con dos generaciones de Sordos señantes integrados a un aula regular con un intérprete en cada grupo que lleva las clases del español a la Lengua de Señas Mexicana.

4.1.3 Categorías de análisis

Para el análisis de las entrevistas se realizó un análisis de categorías cerradas, por haberse preestablecido antes de la realización de las entrevistas, éstas se relacionaron principalmente a tres temas generales: concepto de discapacidad, adquisición de alguna lengua en el joven Sordo y redes sociales; estos a su vez se subdividieron -para una mejor comprensión- de acuerdo a las particularidades de los temas enlazándose con su trayectoria escolar. El análisis corresponde a los determinantes sociales presentados en el marco teórico de esta investigación, ya que son estos los que se consideran incidentes en el acceso al nivel de educación superior.

1. Discapacidad

1.1 Concepto: Una condición social que agrupa a individuos que tienen en común un determinante biológico fuera de la norma estadísticamente representativa ya sea en, los sentidos como lo es la escucha o la visión, en el sistema músculo-esquelético, en la intelección, en la conciencia, o en la conducta. Llevándolos a espacio sociales de vulnerabilidad relacional, marginalidad y exclusión, limitando sus oportunidades de desarrollo en igualdad de condiciones, negando su calidad como personas humanas y como sujetos de derecho (García, 2010:4).

1.2 Sordera: "persona cuya audición residual imposibilita la comprensión de la palabra por vía auditiva exclusivamente, con o sin ayuda de prótesis auditivas" (Montoya, Citado en González, 2007:7). Cuando la pérdida- auditiva no es funcional para la vida diaria, la adquisición de la lengua oral no se da de manera natural es por ello que utilizan la visión como principal vía de entrada de información para aprender y para comunicarse, por lo que la lengua natural de las personas con esta condición es la Lengua de Señas Mexicana (Glosario de términos sobre Discapacidad).

1.3 Necesidades: Deseos que asocian al desarrollo de las personas con discapacidad auditiva.

2. Lengua-lenguaje-pensamiento

2.1 Intervención sugerida: Propuestas de familiares, profesionales, conocidos etc. para atender al Sordo.

2.2 Intervención seguida: Método de intervención al que el Sordo fue sometido durante las diversas etapas de su desarrollo.

2.3 Método oral: Modelo rehabilitatorio que intenta reparar el daño, curar a la persona con discapacidad y normalizarla dándole el don de la voz. Se sustenta en una técnica terapéutica llamada auditivo verbal (García, 2010:66).

2.4 Lengua de Señas Mexicana/Escuela para sordos: Lengua de una comunidad de sordos, que consiste en una serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales, mirada intencional y movimiento corporal, dotados de función lingüística (LGPIPCD, 2011). Escuela que realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la Lengua de Señas Mexicana.

2.5 Intérprete/Inclusión educativa a un aula regular: Persona contratada para interpretar mensajes, del español a la Lengua de Señas Mexicana o viceversa / Grupo de Sordos dentro de un aula, conformada mayormente por oyentes, donde participan los profesores que dan la clase en español y el intérprete de LSM encargado de transmitir el mensaje a los Sordos.

2.6 Comunicación: Transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor.

3. Redes sociales

Las redes sociales son una estructura dinámica, al establecer que cuando los integrantes de ella tienen como objetivo dar y recibir, hacen que sus recursos se movilicen, el resultado de este dinamismo en el mejor de los casos dará como resultado un beneficio para algún integrante de la red o para la red misma, llegando a la potencialidad de recursos.

3.1 Familia: Grupo de personas emparentadas entre sí.

3.2 Comunidad escolar: Padres de familia y cualquier persona vinculada a la institución escolar en la que participaron los Sordos.

3.3 Profesionistas: Personas consideradas por la familia, expertos en el tema de la discapacidad auditiva.

3.4 Otros: Amigos o cualquier apoyo o referencia que esté fuera del marco arriba mencionado.

3.5 Instituciones: Organismo de función pública.

3.6 Autonomía: aquello que permite al joven tomar decisiones, control, eficacia personal y dominio sobre sus recursos, estas acciones ayudarán a conformar su independencia. La autonomía se puede distinguir en términos de capacidad de las personas y la apropiación de acciones y decisiones. Es entonces la habilidad para comprender y usar la información y la voluntariedad en ciertas condiciones (Miller, Citado en Rozo, 2010).

3.7 Relaciones con sus pares: tipo de convivencia y postura de los entrevistados ante los pares de los jóvenes Sordos.

3.8 Relaciones de pareja: Tipo de convivencia y postura de los entrevistados en relación al noviazgo.

3.9 Elección de profesión: Proceso por el cual eligieron estudiar Tecnología de la

Información y la Comunicación en Instituto Tecnológico Iztapalapa II.

3.10 Participación en su red: Relación que tienen en sus redes de apoyo, enfatizando la movilidad y potenciación de recursos.

4 Acceso a la Educación Superior

Proceso para llegar a una institución de enseñanza superior donde se estudia una carrera profesional.

4.2. Participantes

Se eligió una muestra homogénea intencional, (Hernández, Fernández, Baptista, 2006) para poder describir los procesos por los que pasaron los jóvenes Sordos inscritos en el Instituto Tecnológico Iztapalapa II.

Las entrevistas se hicieron de acuerdo a la disposición de los participantes, hasta encontrar saturación teórica. Es decir que no hubo preferencias por ningún estudiante Sordo inscrito en el Instituto.

Participaron cuatro jóvenes Sordos y sus madres. Tres mujeres y un hombre con discapacidad auditiva, inscritos en una institución de educación superior y usuarios de la Lengua de Señas Mexicana, y las madres de cada uno que son las más allegadas a ellos y las que tuvieron disponibilidad para realizar las entrevistas.

Para conservar la confidencialidad de los datos se pidió a cada participante que eligiera un seudónimo, mismo que se utilizará en el estudio para describirlos y al reportar los resultados.

La primera pareja Silvia –la madre- y Dalia –hija-. Silvia tiene cincuenta y cuatro años, terminó la preparatoria y desde que su hija nació, se ha dedicado a ella y a trabajar. Describe su vida ideando trabajos que le permitieran, durante la infancia de Dalia, poder llevarla a terapias de oralización y darle la atención necesaria. Dalia una joven de veinte años, estudia el segundo semestre de una ingeniería sin embargo, desea poder entrar a la UAM para poder estudiar Diseño Gráfico.

La segunda: Ángeles –la madre- y Angelita –la hija-. Ángeles tiene 48 años, terminó la primaria, y está casada con un hombre con el que tuvo cuatro hijos, dos Sordos y dos oyentes, es una mujer muy sonriente que se dedicó al cuidado de sus hijos, reporta que últimamente ahora que ya son mayores, trabaja fuera de casa sin dejar de supervisarlos. Angelita joven de veintiún años, estudia el segundo semestre de una ingeniería, quiere

terminar su carrera para poder trabajar y ayudar a sus papás económicamente.

La tercera: Laura –la madre- y Alberto –el hijo. Laura es una mujer de cuarenta años, es licenciada en Contador Público por el Instituto Politécnico Nacional, está casada con un Médico con el que tiene dos hijos, Alberto joven Sordo de diecinueve años y Fabiola la menor que es oyente. Terminó su carrera después de que Alberto nació sin embargo, decidió no ejercerla para poder dedicar atención a su hijo. El sueño más grande de Alberto es poder poner un negocio propio que tenga relación con la ingeniería en Tecnologías de la información y la comunicación, no descarta la idea de asociarse con otros Sordos para lograr este fin.

La cuarta pareja de entrevistados son Victoria –madre- e Isis –hija-. Victoria cumplió recientemente cuarenta años, estudió hasta el bachillerato y vive en unión libre con su pareja y sus dos hijas. Una mujer que ha demostrado que las oportunidades para los jóvenes Sordos se dan a través de la participación de la sociedad civil. Isis, una joven Sorda que tiene como hermana, una gemela oyente, tiene veintiún años y cursa el cuarto semestre de una ingeniería. Su objetivo es terminar la carrera e irse a vivir a Chiapas con su papá para poder conseguir un empleo y apoyar a los niños Sordos del lugar.

4.3. Escenario

Las entrevistas se llevaron a cabo en cinco escenarios distintos debido a la disponibilidad de los entrevistados. Para ser considerado un espacio indicado se motivó a los participantes a elegir un lugar sin ruido, donde ellos se sintieran en confianza para hablar de la experiencia que habían tenido con la discapacidad auditiva.

Así, se utilizaron cinco escenarios distintos, los cuatro hogares de las familias entrevistadas y la escuela donde los jóvenes estudian, como se explica a continuación.

Para Dalia la entrevista se realizó en el Instituto Tecnológico Iztapalapa II en un salón desocupado, con luz adecuada, utilizando las butacas disponibles. Para Silvia el lugar fue su hogar, ocupando el comedor como escenario principal.

Para Ángeles y Angelita la entrevista fue en su hogar, estando la mayor parte del tiempo a solas con cada una de las entrevistadas. Debido a que el departamento donde habitan es pequeño, durante la entrevista de Ángeles, la hija estuvo presente tomando sus alimentos, esto no se percibió como un distractor debido a que la conversación se dio de forma oral. La entrevista para las dos participantes se llevó a cabo en la sala-comedor del departamento.

Para Laura y Alberto las entrevistas se realizaron en su vivienda en su sala-comedor, utilizando también como principal escenario la mesa del comedor, un lugar sin ruido y con buena iluminación.

Finalmente para Victoria e Isis la entrevista se realizó en casa, ocupando también como escenario principal la mesa del comedor, se contó con buena iluminación y privacidad para la realización de las entrevistas.

Cada una de las entrevistas con los jóvenes Sordos fue realizada por la investigadora sin necesidad de un intérprete de LSM debido a que cuenta con competencia comunicativa en ella, estas entrevistas fueron grabadas a través de una cámara de video con el previo consentimiento de los participantes. En el caso de las madres, -todas normoyentes- las entrevistas fueron grabadas a través de la grabadora de voz de un celular, también con consentimiento informado.

4.4 Procedimiento

El estudio de campo de esta investigación se realizó a través de entrevistas semiestructuradas seleccionando imágenes que les darían cuerpo y puntualizarían las categorías ya establecidas. Este cuerpo de entrevistas se utilizó tanto para el grupo de madres como para los jóvenes Sordos. Las imágenes se seleccionaron de acuerdo a la representación que tienen en la comunidad relacionándose con los temas descritos. Las imágenes que presentan personas no tienen ninguna relación con los entrevistados; cada una de las imágenes estuvo respaldada por una pregunta o frase que introducía la fotografía y guiaba la conversación con el objetivo de indagar las categorías para este estudio.

4.4.1 Instrumento

Se realizaron entrevistas semiestructuradas hasta encontrar saturación teórica, teniendo así cuatro de jóvenes Sordos inscritos en el Instituto Tecnológico Iztapalapa II y a sus respectivas madres. En estas entrevistas se utilizaron imágenes significativas para guiar la conversación que permitiera conocer la trayectoria realizada y los apoyos utilizados para que los jóvenes ingresaran a la educación superior.

Piloteo del instrumento

Para darle forma a la entrevista se eligió trabajar con imágenes, éstas darían apertura a que los participantes pudieran construir un discurso propio a través de darle significado a las imágenes relatando sus experiencias. De esta forma se rompería con el discurso de lo “políticamente correcto”.

Para saber qué tipo de impacto tendrían las imágenes en los entrevistados se aplicaron tres entrevistas a personas que estuvieran ligadas a la discapacidad.

Una de ellas, madre de dos hijos Sordos, otra más a una hermana de una Sorda y finalmente se entrevistó a un joven con discapacidad física. A través de estas entrevistas se consolidaron las imágenes más significativas para los participantes.

4.4.2 Estructuración de la entrevista.

Las imágenes se eligieron según los tres determinantes sociales y su relación con el acceso a la educación superior.

Para indagar el concepto de discapacidad se utilizaron cinco imágenes que guiarían a los participantes en la conversación sobre lo que piensan, sienten y han experimentado acerca de la discapacidad en general, y de la sordera en particular.

En el determinante de Lengua-Lenguaje y Pensamiento se utilizaron seis imágenes que darían pie a que los entrevistados contaran su experiencia con la terapia de oralización y con la Lengua de Señas Mexicana, describiendo experiencias y formas de comunicación a lo largo de su vida y su trayectoria escolar.

Para Redes Sociales se eligieron diez imágenes que aluden a diversos grupos sociales, como la familia, los amigos, y la pareja, además de algunas que son neutras y permitieron que los entrevistados pudieran expresar apoyos fuera de los círculos ya mencionados.

Finalmente se utilizaron dos imágenes que nos hablaran acerca de cómo fue que los jóvenes entraron a la educación superior, qué recursos utilizaron, qué expectativas tienen de este acontecimiento, cuáles fueron los principales obstáculos con los que se toparon etc.

Capítulo 5.

Resultados

El presente análisis de resultados se presenta según los datos que arrojaron las entrevistas de cuatro jóvenes Sordos y sus madres, en éstas se indagaron principalmente tres temas generales; concepto de discapacidad, adquisición de alguna lengua en el joven Sordo y las redes sociales a lo largo de su trayectoria escolar; estos corresponden a los determinantes sociales presentados en el marco teórico de esta investigación, ya que son estos los que se consideran incidentes en el acceso de éstos jóvenes al nivel de educación superior.

En cada tema se utilizaron imágenes significativas de éste relacionándolo con la discapacidad auditiva, de esta forma los entrevistados tuvieron oportunidad de explicar, y describir su experiencia, sentir o pensar con respecto a los temas antes mencionados.

A continuación se muestran fragmentos de las entrevistas donde se puede observar el concepto de discapacidad de los participantes de este estudio, si los jóvenes adquirieron la lengua de señas o el español, bajo qué metodología y en qué momento de su trayectoria escolar, y las redes sociales que impulsaron el que ellos se encuentren ahora cursando una carrera universitaria.

5.1.- Concepto de discapacidad

Este concepto se indagó en los participantes a través de tres imágenes. Cada una de ellas representa al concepto de discapacidad desde diferentes perspectivas. La primera es una imagen con la que se pretendió resaltar el concepto de normalidad debido al peso que esta concepción tiene en la definición e incluso la intervención hacia las personas con discapacidad; la segunda es la imagen que en un nivel general representa a la discapacidad sobre todo en el aspecto iconográfico y la tercera presenta las clasificaciones oficiales de discapacidad. El antecedente que se dio a los participantes para la primer imagen fue “En esta imagen hay un grupo de personas llamadas coloquialmente gente pequeña, ¿cómo piensas que se sienten ellos en ese grupo. Cómo piensas que se siente la persona más alta de la fotografía con ellos?”

Para la segunda imagen se preguntó “¿qué representa para ti esta imagen, dónde la has visto?” Para la tercera imagen se preguntó “¿Qué significado tiene cada una de estas imágenes?”





Con respecto a estas tres imágenes, se encontró que lo más significativo para los entrevistados fue el concepto de normalidad. Las otras dos fotografías que representaban la iconicidad de la discapacidad no resultaron desencadenantes de concepto, las personas se limitaron básicamente a decir qué significaban las imágenes o a qué discapacidad representaban.

En la imagen que representaba a la normalidad, el sentido de este concepto estaba invertido debido a que en ésta todas las personas, menos una, tienen un síndrome denominado acondroplasia, de manera que al menos para esa fotografía, las personas “normales” serían las que tienen el síndrome y no las de estatura media.

Es relevante presentar que la reacción de las madres de los jóvenes Sordos ante esta imagen comparte un significado:

SILVIA (madre): *“se sienten contentos porque todos aquí en este grupo son iguales”.*

ÁNGELES (madre): *“Entre ellos se sienten muy bien porque, esa es su comunidad, esa es su gente, todos ellos son sus iguales”.*

VICTORIA (madre): *“Entre ellos se sienten bien... pero siempre que ven a una persona diferente... que se le puede catalogar entre lo normal, yo pienso que ellos se sienten un poco*

incómodos”

Se puede observar aquí como ellas miran que la diferencia aún no es aceptada socialmente, que las personas la con acondroplasia se sienten bien debido a que están entre iguales, sin embargo cuando lo ponen a nivel social, exponen que la diferencia causa incomodidad o incluso rechazo.

Por otro lado los jóvenes Sordos entrevistados, hicieron énfasis en lo que representa una persona “normal” frente a un grupo de personas en situación de vulnerabilidad, y al deseo de que la sociedad respete las diferencias aceptando cada una de las identidades.

DALIA (Sorda): *“pienso que donde hay una persona con discapacidad debe haber una persona encargada de ayudarlos, en el metro por ejemplo los policías no los ayudan”*

ALBERTO (Sordo): *“Él se siente diferente porque él les da consejo para el trabajo o algo”.*

ANGELITA (Sorda): *“Los cuerpos son diferentes algunos altos, otros bajos, algunos saludables por la herencia de los padres (en referencia a la altura) otros no pero se debe respetar su identidad; ellos ven a los altos y dicen: ¡Uh! Se quedan con la boca abierta y los respetan. Ser bajo está bien, es bonito, pero ser alto ¡uh!”*

ISIS (Sorda): *“Aunque las personas tengan cuerpos diferentes no hay que discriminar, debemos respetar a todas las personas... ellos parecen como las P.C.D.⁵ Porque quieren ser parte de los demás, estar juntos, respetarse todos.” 4:30 “La persona puede sentirse triste o angustiada por su condición (discapacidad física). Ni modo si tienes un hijo así, lo tienes que cuidar, la familia lo ayuda en casa, le enseñan, hace ejercicio. También en la calle si no puede cruzar por que vienen los carros hay que ayudarlo, hay que poner rampas para que pueda pasar”*

5 Personas Con Discapacidad

Las respuestas generadas por estas imágenes dejan en claro que no son sólo las definiciones oficiales las que siguen partiendo del concepto de normalidad, también las personas con discapacidad y sus familias viven y sienten la discapacidad desde este concepto significativamente.

Concepto de Sordera

La discapacidad auditiva se puede explicar desde los diferentes modelos expuestos en el capítulo *Marco conceptual de la discapacidad auditiva*, esto se debe a que cada uno la mira no únicamente desde su condición en salud sino desde todas las implicaciones sociales, de derecho o culturales que ésta conlleva. En los conceptos de los entrevistados salen a relucir diversas percepciones ligadas a estos modelos en lo que ellos consideran es la discapacidad auditiva.

Para esta categoría se utilizó una imagen con la que se designa a la sordera, ésta imagen denotó en poca información, tanto por parte de las mamás como por parte de los jóvenes sordos. Esta imagen se introdujo preguntando, qué es esta imagen, en dónde la has visto, en dónde te gustaría verla.



Se hizo alusión principalmente a que la imagen no es conocida y a que si estuviera debería representar accesibilidad, es decir que donde se encontrara esa imagen se pudiera contar con personas “capacitadas” para comunicarse y brindar servicios a los

Sordos.

VICTORIA (madre): (hablando de dónde le gustaría ver la imagen de discapacidad auditiva) *“pues, es que, debería de ser en... no sé ministerios públicos, hospitales, porque ellos como cualquier otra persona tienen que ir a hacer trámites, y ellos llegan y no, no, no hay ni quién los atienda”, “pues que si un sordo va por ejemplo a un hospital cuando vea la imagen diga, ¡ah! aquí es un lugar donde me pueden atender”, “El problema que yo veo que a veces la gente no se puede comunicar con ellos, por la falta de escritura o no sé, pero no hay personal preparado para atenderlos”*

Sin embargo se aprecia en la respuesta de una de las jóvenes entrevistadas que la imagen le representa un símbolo de comunidad y no de accesibilidad, ella comienza a pensar y a vivir con un objetivo distinto al de hablar para integrarse a la comunidad oyente.

ANGELITA (Sorda): (hablando de la imagen de la discapacidad auditiva) *“Es diferente para el que nace sordo en familia con un mundo de sordos donde le transmiten la LSM, a diferencia de ser el primer sordo de la familia, a éste le ponen el auxiliar para que escuche, o si el oyente no sabe que es sordo y no maneja la LSM se lo dice para que le escriba.”, “La imagen la usan en videos, en Bellas Artes, para dar información, en imágenes para difundir la LSM para poder comunicarse con los oyentes. Ojalá pusieran más la imagen en Bellas Artes o donde se reúnen los sordos viejos para que llegue más gente y el grupo crezca más.”, “traer el auxiliar no es molesto, hay que esforzarse para escuchar, podemos escuchar español... cuando un sordo trae el auxiliar se siente feliz, está despierto” “El auxiliar ayuda para ver si cuando están platicando y se ríen, saber que es algo chistoso, o si se están peleando escuchas ruido y volteas.”*

Necesidades de personas con discapacidad auditiva

Por otro lado se presentó la fotografía de una niña sorda con un auxiliar auditivo, la selección de esta foto se hizo debido a la invisibilidad que puede adquirir la discapacidad auditiva, esta no se percibe a simple vista, salvo si las personas cuentan con un auxiliar auditivo, esta imagen dio pie, en una forma mucho más clara, al concepto que tienen sobre discapacidad auditiva, además a través de las preguntas se respondió también acerca de las necesidades que presenta una persona con esta discapacidad. Esta imagen se introdujo diciendo: “Esta es una niña sorda, qué piensas que necesita ella, tú qué piensas que necesitan los sordos”



Primeramente se encontró que se concibe a la sordera como falta de habla, y siguiendo esta lógica de pensamiento, refieren qué hacer para que el sordo hable, la premisa que presentaron los entrevistados es: si la persona sorda habla el problema se resuelve.

DALIA (Sorda): “La niña sorda necesita el auxiliar para orientarse en el mundo, si no, el ruido no puede conectarse con su cerebro. Si deja sus auxiliares o no tiene, le hace falta información para aprender palabras. Al sordo le falta ruido para aprender a oralizar, si no, no puede hablar”

SILVIA (madre): “cuando me dijeron que era sorda, no lo aceptaba, pensaba, cómo la voy a tratar, cómo se va a desarrollar más grande, a veces pena, porque, decía yo, qué

pena que van a decir que mi hija no habla”, “todos los sordos pueden tener lenguaje, si se les atiende a tiempo con terapias”, “pueden adquirir el español siempre y cuando tengan terapias, las terapias son caras”, “el que ellos hablen de alguna forma es más fácil de poderse desenvolver, porque el mundo es de... hablar, de oyentes”, “Se sienten bien porque están en su propio mundo...el estar en ese entorno y todos se están comunicando en señas... la misma comunicación los hace sentirse bien, seguros, integrados...la desventaja yo lo veo que es limitado, en que nada más ellos se sienten así, contentos, integrados, entienden, pero está limitado en ese entorno porque cuando salen, en el supermercado por ejemplo, la gente es oyente... si quieren pedir algo pues... a menos que se lo escriban, o lo señalen o... y volvemos a lo mismo, con la ayuda de un oyente”.

-ALBERTO (Sordo): *“Los sordos deben corregir”.*

-VIRIDIANA:⁶ *¿Qué deben corregir?*

ALBERTO (Sordo): *“deben aprender las palabras... no deben ser flojos, deben trabajar, estudiar”.*

LAURA (madre): *“Fue como mucha exigencia de nosotros que él hablara... porque decíamos va a vivir en un mundo... y no conocíamos en ese momento el mundo de los Sordos”.*

Lo que se ve representado en las afirmaciones anteriores es sobre todo un discurso del modelo médico, es decir, se centra en resarcir el daño, se pretende que el sordo hable, esa es la meta final. Importante recalcar que no es sólo una percepción de las madres oyentes, algunos jóvenes Sordos también ven en este objetivo la única forma de integrarse y convivir con una sociedad que escucha y habla.

Con esta misma imagen los entrevistados identificaron primordialmente a la comunicación, y de ella se desprenden dos vías: la oralización y la lengua de señas.

Cada una de estas modalidades de comunicación utiliza diferentes herramientas

⁶ Generalmente se plasman únicamente las respuestas de los entrevistados. Sin embargo en algunas ocasiones era preciso aclarar respuestas por lo que se intervenía con una pregunta, en estos casos VIRIDIANA significa intervención de la investigadora con una pregunta.

para llevarse a cabo, y fueron éstas las que se hicieron presentes en el discurso de los entrevistados. Por un lado se pensó en las necesidades que resultan del objetivo de que el sordo se comunique a través de la lengua oral de su comunidad, a saber: las terapias de oralización, los auxiliares auditivos y las pilas para estos; por otro lado, la comunicación en lengua de señas, que requiere principalmente de profesores que dominen esta lengua, o bien de intérpretes de lengua de señas, según sea el caso.

En general se describe la necesidad de que la persona con discapacidad auditiva pueda contar con las dos habilidades señar y hablar. Estos dos procesos se piensan más desde un proceso hacia afuera, es decir par que puedan integrarse a dos comunidades, que desde dentro, que sería el proceso para que ellos se desarrollen a través de la apropiación de una lengua con la cual puedan comunicarse. Una de las madres expresó:

ÁNGELES (madre): *“La primera necesidad es aprender a comunicarse, no importan si es con señas o labio-facial”*

Esto remite a que posiblemente reconoce que hay diversas metodologías y diversos contextos para los sordos, lo que la lleva a pensar que lo importante es poder comunicarse, sin importar en cuál de las dos modalidades.

Las referencias que se encontraron en la parte de oralización fueron:

SILVIA (madre): *“las pilas, que son las que nos pega estar compre y compre para que el aparato funcione bien. Cada 8 o 10 días hay que cambiarlas un paquete de cinco pilas cuesta 50 pesos” “las terapias son caras no hay terapeutas gratuitos que sean pagados por la SEP o la Secretaría de Salud”*

ALBERTO (Sordo): *“El bebé sordo necesita su auxiliar para que pueda oralizar y tenga sus terapias de oralización, y así cuando escuche ruido los entienda”*

ISIS: *“Necesita auxiliar porque no escucha, diario debe usarlo para que poco a poco se pueda acostumbrar al ruido. También terapia de oralización para que le corrijan el habla”*

VICTORIA (madre): *“terapia desde pequeños... y una atención escolar donde les enseñen a escribir, pero, terapia de lenguaje, lectura labio-facial, porque el auxiliar quizá le pueda ayudar pero...solo para escuchar ruidos fuertes. A esta niña le faltaría todo eso”*

LAURA (madre): *“si nos encerramos en el mundo de Sordos, necesitaría intérpretes. El intérprete ha sido para ellos un poderse relacionar e intercambiar situaciones, del aspecto económico ni hablemos porque son aparatos carísimos. Los que dan las donaciones son buenos, pero realmente no es para su necesidad...”* (Comenta que no dan los aparatos nivelados cuando los regalan, y que si se presta el audiólogo te hace la nivelación y si no, no).

En este último testimonio se puede observar cómo se comienza hablando del “mundo de Sordos”, haciendo referencia al mundo señante, y enseguida cambia el discurso para profundizar en el área de oralización. Por otro lado se hace referencia al intérprete y en algunos casos a su profesionalización, sin tener una idea clara de cómo o qué sería profesionalizar, como se puede observar en los párrafos siguientes hay menos claridad que con el modelo de comunicación anterior:

DALIA (Sorda): *“Quisiera que en la escuela a los sordos los atendiera una maestra de educación especial que supiera señas” “Los intérpretes educativos no necesitan tener una profesión, necesitan saber la LSM y su estructura”*

ALBERTO (Sordo): *“Yo pienso que debe haber intérprete porque algunos sordos no saben leer los labios, es mejor pagar al intérprete para que nos aclare las cosas”*

ISIS: *“Sí necesito intérprete pero uno profesional que sepa bien LSM, si no sabe bien no entiendo y prefiero poner atención al maestro. Necesitamos intérpretes certificados que hayan ido a la universidad, pero no hay”*

VICTORIA (madre): *“Ah porque veía el recuadro más grande en las noticias del 11 y decía: ay, ahora sí ya veo bien, pero ¿por qué no ponen en otras cosas, también?.. bueno pues si ustedes no dicen nada como sordos, ellos pues no les va a interesar, tienen que pedir, sí se puede Isis, pero tienen que pedir”*

Laura (madre): *“Para mí lo ideal es que estén integrados, que tengan un intérprete como hasta ahora... si están aparte les va*

a faltar aprender cómo relacionarse con la gente, y ya estando integrados los oyentes aprenden LSM y los sordos aprenden lectura-labiofacial”

Aquí se observa como en este respecto son los jóvenes Sordos los que opinaron más, sólo una de las cuatro mamás entrevistadas reconoció necesidades en este tema. Los tres jóvenes Sordos hacen referencia a la necesidad de la interpretación en el aula, a ser educados por personas que conozcan la LSM. Por otro lado la mamá reconoce no solamente que hay necesidad de educar a los chicos con LSM, sino de que ésta llevará a la integración.

Hay entonces, variantes en los conceptos de discapacidad, sordera, y las necesidades que enfrentan los jóvenes, estas ideas se han ido creando a través de los diferentes contactos que han tenido con profesionistas y las experiencias educativas que tuvo cada uno de ellos.

5.2. Lengua-Lenguaje-Pensamiento

Para el determinante Lengua-Lenguaje-Pensamiento se realizó un análisis que pudiera ir dando cuenta de cómo es que se habían desarrollado los jóvenes en estos procesos psicológicos, a través, sobre todo, de su trayectoria escolar y otras intervenciones educativas o rehabilitatorias. Se tomaron como eje los temas: Método oral, Lengua de Señas Mexicana-Escuela para Sordos, Interprete-inclusión educativa y comunicación. Es a través de estos modelos de intervención que los jóvenes Sordos adquirieron la LSM o bien fueron formados para comunicarse a través del español oral. En el apartado de comunicación se tratan de describir los resultados de esta trayectoria.

En las cuatro familias entrevistadas no hay, sólo un tipo de trayectoria escolar, cada uno de los jóvenes Sordos pasó por diferentes escuelas, algunas exclusivas para Sordos, teniendo educación en LSM, otros en GIEH⁷ y otros en escuelas regulares donde no tenían contacto con sordos. El camino seguido por estas familias está relacionado con las referencias y opciones que les dieron al momento de que sus hijos recibieran el diagnóstico de persona con discapacidad auditiva.

⁷ Grupos Integrados Específicos para Hipoacúsicos, es una Institución de la Dirección de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública, dedicada a la escolaridad de las personas con problemas de audición.

Método oral

Para explorar el método oral se presentaron dos fotografías alusivas a esta práctica la que mejor se identificó fue la primera, ésta era muy explícita, revelaba la forma en cómo se realizan las terapias de oralización, para todos los entrevistados esta imagen fue clara y permitió que la conversación fuera entorno a su experiencia con este método de intervención y con las sugerencias de sus especialistas. La introducción de esta imagen fue: “¿Te recuerda a algo esta imagen?”



La segunda imagen en la que había un cuaderno y la persona que realizaba la actividad con la niña, no tenía bata blanca, reflejó alusiones a las terapias de oralización, sobre todo al trabajo de las mamás en casa, pero se obtuvo poca información sobre la trayectoria del joven en este rubro. Esta imagen se presentó diciendo “qué piensas que está pasando en esta imagen, te recuerda a algo”



SILVIA (madre): *“La audióloga me dijo, vamos a quitarnos de lágrimas y vamos a rehabilitar a esta niña ¡ya! Vamos a ponerle los aparatos y con terapias, vamos a rehabilitarla”, “la terapeuta me decía que teníamos que trabajar para que ella pudiera hablar y estructurar y que no se involucrara con las señas”, “me decían que el que ella se integrara con sordos iba a ser retroceder, porque le iba a ser más fácil comunicarse a señas” “el psicólogo de la escuela de DALIA me decía que ella estaba preparada para integrarse con oyentes, no con sordos”*

-VICTORIA (madre): *“sí me hubiera gustado seguirla llevando”*

-VIRIDIANA: *¿por qué?*

VICTORIA (madre): *“porque por ejemplo ella ahorita me dice, mamá yo hubiera querido hablar, pronunciar palabras, que la gente me entendiera con lo que yo dijera, porque ahora tengo que escribir....”, “cuando ella tenía once, doce años la quise volver a llevar pero me dijeron que ya no, que les daban prioridad a los niños pequeños, que ella lo que tenía que hacer era aprender LSM, ah porque me decían que no tenía voz... y*

yo me ponía con ella, y sí podía... y ella decía sí puedo, ¿por qué allá dicen que no puedo?"

LAURA (madre): *"¿Qué pienso de las señas? Al principio me negué mucho porque en Comunicación Humana me dijeron tiene que hablar porque vive en un mundo de oyentes no de sordos... que no se meta en señas porque se vuelven flojos y ya no oralizan, ya en secundaria dije bueno que las aprenda, aquí tiene que hablar pero que las aprenda".*

En el primer y tercer caso, la primaria se hizo en escuelas que no manejaban la lengua de señas como primera lengua, y las dos hacen referencia a recomendaciones hechas por las terapistas de lenguaje sobre no tener contacto con la LSM porque esto perjudicaría su proceso de oralización.

La hija de la entrevistada a la que pertenece la cita número dos, estuvo en una primaria donde la LSM era tomada como primera lengua, aunque la madre hace referencia a que las profesoras no tenían buen manejo de la lengua de señas, ella no tuvo experiencias que le hicieran referencia a no tener contacto con la LSM debido a que no pudo llevar a la joven a las terapias de oralización por falta de tiempo y presupuesto, esto la llevó a inscribirla en un CAM donde utilizaban LSM.

En el caso los siguientes dos testimonios se ve como ellos ponen un beneficio en la terapia de lenguaje: poder comunicarse con el mundo oyente, es decir, tener herramientas de las que valerse para poder desarrollarse en una sociedad no señante. Estos dos jóvenes tuvieron cerca de 10 años de terapia, y uno de ellos incluso tres veces por semana. Sólo uno logró consolidar el español como lengua y se puede comunicar a través de ella de manera eficaz con los oyentes, siempre y cuando sea una conversación uno a uno.

DALIA (Sorda): *"Sí me gusta la terapia de oralización porque entiendo lo que las personas dicen, no me quedo como tonta, me hago más inteligente"*

ALBERTO (Sordo): *"Me gusta oralizar porque a veces los sordos no leen los labios y yo puedo interpretar", "tuve terapia de oralización de los dos a los catorce años cuando entré a la prepa", "La terapia de oralización sirve para corregir la voz, para que no se escuche fea, también para aprender palabras"*

Las mamás de los jóvenes Sordos también dan testimonio, de cómo perciben ellas los resultados de este tipo de intervenciones con sus hijos durante la infancia:

SILVIA (madre): *“la terapeuta me ayudó mucho con la comprensión, los sordos tienen muchos problemas de comprensión, por ejemplo el horizonte, ay dios, cómo le explico qué es el horizonte, no es lo mismo que un vaso, explicar mira este es un vaso sirve para tomar agua, pero qué es abstracto, cómo le explico “abstracto”, lo que es la palabra, abstracto, cómo le explico” “tuvo doce años de terapia de lenguaje” “DALIA tenía tres terapias semanales CAM, INCH y privada”, “desde que acabó la primaria su estructuración del lenguaje oral ya estaba bien”*

ÁNGELES (madre): *“con su terapeuta aprendió como mil verbos”, “a los seis meses de terapia, ANGELITA ya decía olla, café, taza, 1, 2, 3, 4, 5, 6”*

-LAURA (madre): *“Él antes de llegar a primaria hacía lo que le llaman la voz de sordo... (Ahhh, ahh, ahh, ahh), o decía: pa,pa,pa,pa. Nosotros pensábamos que decía papá pero no... era sólo algo repetitivo... incluso él se dirigía a la gente hablando.*

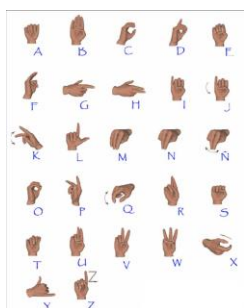
-VIRIDIANA: *¿pero no decía algo?*

LAURA (madre): No. *“Los resultados que empezamos a ver con ella (la terapeuta del CAM 17 quien le daba consulta privada), es que ya hacía enunciados, mochos, pero ya podía pedir alguna cosa “Nos encantó porque ella decía que si él podía oír algún sonido podía oír más, era cuestión de adiestrarlo”*

De estos tres testimonios sólo uno habla de la estructura de la lengua, es decir que en este caso, la comunicación a través de la lengua oral es posible, en los otros dos casos se hace referencia a cuántos verbos o palabras aprendió, -se sabe que las palabras aisladas no constituyen la lengua-.

Lengua de Señas Mexicana- Escuela para Sordos

En los testimonios recolectados a través de las entrevistas se hace referencia también a la Lengua de Señas Mexicana, ésta tomó relevancia en el desarrollo de los jóvenes, aunque no en todos de la misma manera, ni en el mismo momento. Para explorar esta etapa se utilizaron dos imágenes, una que presenta el alfabeto en Lengua de Señas Mexicana y la otra representa la seña de la LSM. Con la primera imagen se detonaron los testimonios con respecto a su primer contacto con la LSM y con la segunda sus conocimientos acerca de ésta. En la primer imagen se preguntó ¿Conoces esta imagen, cuándo fue la primera vez que la viste? Para la segunda imagen la pregunta fue ¿Y esta otra, la conoces?



SILVIA (madre): *“el CAM, nos apoyaba con terapia de lenguaje”*
“en el CAM les dijeron que había grupos integrados, pero que DALIA iba a aprender señas para que se pudiera comunicar, yo dije, no importa que aprenda lo que sea (ya no quería que regresara a la secundaria porque le hacían bullying), no me importa que se vaya todo para atrás”, “pues básicamente me decía que no se usaran señas, que sólo, el lenguaje, el lenguaje... si no pueden comunicarse a través del lenguaje pues entonces ya las señas, pero ya sería una opción que ella lo aprendiera para relacionarse”, “pues yo no aprendí, soy muy torpe con las manos o no me he dedicado el tiempo... a veces se me hace interesante como de juego, y aparte interesante porque podría ayudar en algún momento si yo sé bien la señas a algún chico si está comprando un boleto en la central...”

LAURA (madre): *“A nivel secundaria hay una maestra que dice, es que a veces es necesario apoyarse (refiriéndose a la LSM)... Pero, por qué, si todo el tiempo en el proceso del CAM nos*

dijeron que eran prohibidas las señas”, “porque él se podía comunicar con las personas... iba a la tienda y a lo mejor no decía dame un refresco... (Sólo decía) coca... ahí entramos nosotros como papás dijimos, habremos hecho mal, habremos hecho bien, porque fue una comprensión que le vino, pero veloz (refiriéndose al encuentro con la LSM), desde los dos años que le pusieron el aparato iban a terapia de lenguaje del seguro social “no había señas, no, nos dijeron que no teníamos por qué aprender señas mientras se le daba la terapia de lenguaje porque el objetivo era vocalizar”, “aquí en este CAM (17) nos prohibieron las señas, definitivamente, ellos decían que era lectura labio-facial, ellos tenían que aprender a leer los labios.”

En los dos testimonios es visible que se toma a la lengua de señas como segunda opción, como lo que queda ya después de haber hecho todo el intento para que el niño hable, después de que su comunicación no es suficiente, cuando se dan cuenta que este cumplir con la “normalidad” merma en su desarrollo social entonces es cuando se recurre a la LSM.

En el tema de trayectoria escolar, lo más sobresaliente son los testimonios de las madres describiendo cómo es que sus hijos fueron educados, según la metodología que aplicaban las maestras o incluso la ideología de quien dirigía la escuela.

ÁNGELES (madre): “para mí era fascinante, tanto para mí como para ella. La ideología del CAM del maestro Octavio... era que ellos debían comunicarse con diversas personas... entonces cada año les cambiaban maestra, porque a principio, era que con una maestra cursaban primero, segundo, tercero... no todas la maestras usaban señas”, “Angelita entró al CAM hablando, ella aprendió las señas con el tiempo”, “En la escuela la primera maestra les daba la clase con señas, hablado y con señas y yo ahí iba viendo”

-VIRIDIANA: En la secundaria de sus tres maestras ¿cuántas manejaban a lengua de señas?

-LAURA (madre): “abiertamente ninguna que yo sepa. Pero

estaba Mauricio que sabía lengua de señas y la maestra le preguntaba: Mauricio cómo se dice Inglaterra, y él le decía, y la maestra les enseñaba a los demás, y ahí vimos que la comprensión les vino más rápido”

VICTORIA (madre): *“las clases eran según en señas, pero las maestras no estaban preparadas, tampoco muchas de ellas no sabían señas... nos dijeron ahí, que ahí eran puros sordos y que manejaban LSM y que nosotros teníamos que aprender también para comunicarse con nuestros hijos, ahí daban calases de señas a los papás, cuando fui se me hacía difícil pero luego sí me gustaba, y lo empezábamos a usar aquí y se nos hacía algo práctico... en la escuela eran cursos, de tres meses, tomé como unos cuatro, luego de ahí lo más importante fue cuando Isis estuvo en Grupo Lasso (Asociación para personas con discapacidad auditiva), porque ahí pude aprender más señas. Ahí tomé como dos, tres también, ahí fue donde aprendí”, “yo digo que le faltó porque las maestras no estaban bien preparadas, o sea si las maestras hubieran estado bien preparadas, si sí manejaran bien, yo pienso que ellos hubieran aprendido más, porque hasta las fechas hay señas que no conocen”*

Estos párrafos dan cuenta de dos cosas importantes, la primera que no todos los Centros de Atención Múltiple tienen una metodología establecida de cómo dar educación formal a las personas con discapacidad auditiva, es decir, las profesoras podían dar su clase según sus conocimientos, no según una propuesta establecida por el centro de enseñanza. El último comentario sugiere que incluso aunque en la institución reconocieran una postura de enseñanza en Lengua de Señas Mexicana, no todas las profesoras estaban capacitadas, según la madre de familia, para dar las clases en señas; sin embargo esto no era un impedimento para que al tener una postura clara, se involucrara a los padres en la dinámica de aprender esta lengua para comunicarse con sus hijos.

Intérprete-Inclusión educativa

Tres de los jóvenes Sordos entrevistados coinciden en su trayectoria académica cuando se integran en un CONALEP y una más al integrarse con ellos en la universidad. En los siguientes comentarios se puede observar cómo sienten ellos la inclusión educativa y la relación que tiene ésta con las lenguas, ya sea la LSM o el español. Para esta imagen se preguntó ¿Qué piensas que está pasando en esta imagen?



ALBERTO (Sordo): *“Me gusta más la integración con los oyentes y el intérprete como apoyo para la comunicación con ellos”.*

ANGELITA (Sorda): *“Me gusta más la integración porque nos acostumbramos a las palabras, las oraciones, y también las señas, en la integración los oyentes nos apoyan y nosotros a ellos”.*

-ISIS (Sorda): “Lo que yo prefiero es la integración me gusta enseñarle a los oyentes LSM”, “Estuve integrada desde la secundaria”, “Cuando nos integramos a la secundaria a veces nos daban papelitos y no entendíamos las palabras, y ya el intérprete les explicaba a los oyentes que nos respetaran que nosotros no sabíamos palabras”

-VIRIDIANA: ah, ¿entonces el intérprete les ayudaba para explicar a los demás qué es un sordo para que no hubiera discriminación?

Dalia: “sí”

Los jóvenes entrevistados, reportan beneficios de la integración sobre todo en el ámbito social, el compartir el aula con profesores y alumnos oyentes les hace sentir que pueden comunicarse con ellos, a través de la lengua escrita o bien a través de un intérprete.

Por otro lado, lo que vemos en los comentarios de sus madres y de la joven oralizada, es que dan un peso más importante a la interpretación por sí misma, y a la función del intérprete en el aula. Cuando se presentó la imagen de la intérprete se preguntó ¿Para ti, cuál es la función del intérprete en el aula?



DALIA (Sorda): “Ahora en la universidad hay muchos conceptos que no entendemos, por eso necesitamos al

intérprete que nos aclare estos conceptos”

ÁNGELES (madre): *“En cuanto a los chicos la figura importante es la intérprete, ella es su maestro, todo son sus maestros, pero ya ella es su maestro la que les va a decir las clases. La primer figura de ahí del CONALEP cuando se tiene un intérprete, es la intérprete”*

VICTORIA (madre): *“Aunque el intérprete dicen que no es el adecuado, porque hay señas de la carrera... que a lo mejor ni existen, pero para ellos no está preparado, le hace falta más pero yo les digo más en qué, dicen que no sabe explicar matemáticas a los chavos... Pero ya les dijeron que no hay intérprete que sea ingeniero en informática, o ingeniero en computación”*

Es evidente que en este caso no ponen en primer orden de importancia la integración social, sino la aportación que hace el intérprete a su aprendizaje, se debe tomar en cuenta que no hay aún lineamientos claros en este sentido, acerca de la función del intérprete educativo, ni mucho menos profesionalización, no hay carreras profesionales de interpretación en Lengua de Señas.

VICTORIA (madre): *“yo pienso que aquí, la escuela es la que debe prepararse, aprender la LSM, que si el intérprete no está, que ellos puedan darse a entender con ellos...la escuela no namas es de recibirlos y ya... no, la escuela también se tiene que preparar para recibir jóvenes con esta característica”, “El director (del Instituto Tecnológico Iztapalapa II) creía que ellos debían estar en su “hábitat” (risas) hasta ahorita yo no entiendo cuál es”, “No pero es que son muchos los oyentes y se van a estar distraendo (decía el director al hacer referencia a poner un intérprete en un aula regular) “ahí estuvieron un mes solitos, ahorita como según ya no hubo presupuesto, ya los integraron”, “Yo digo que el intérprete debe ser el puente de comunicación en entre el maestro y los jóvenes, pero también que si ellos tienen una duda, el intérprete... (Larga pausa)*

-VIRIDIANA: ¿Que el intérprete pueda resolver sin el profesor?

VICTORIA (madre): “sí... porque dicen ellos que ese nomas es su trabajo interpretar y ya.”

El testimonio de esta entrevistada muestra que también se le da importancia a la forma en la que las escuelas reciben a los jóvenes Sordos, esta mujer se da cuenta, por las experiencias de inclusión educativa que ha tenido su hija, que la escuela y el intérprete tienen un papel importante en el éxito de la integración.

Comunicación

La escuela forma parte importante en la adquisición o aprendizaje de alguna lengua para los Sordos, debido a que ellos nacen en familias oyentes y no pueden adquirir el español de forma natural como cualquier persona que escucha. Por su trayectoria escolar cada uno de ellos desarrolló diferentes formas de comunicarse con sus pares y familiares.

DALIA (Sorda): *“Tuve un novio oyente pero no me tenía paciencia (refiriéndose a que no se entendían a la hora de comunicarse por el manejo de diferentes lenguas), no me hacía caso, lo dejé”*

SILVIA (madre): *“Bueno, Dalia... escucha pero no entiende... estamos nosotros aquí hablando, ella ve que hablamos, pero no está entendiendo lo que estamos hablando, pero si yo me enfoco exclusivamente a ella, a lo que estamos hablando ella y yo, sí lo entiende, pero si ya somos un grupo de personas, no lo alcanza a entender... lo aparatos le ayudan pero no al 100%”*

ANGELITITA (Sorda): *“En la escuela había mucha comunicación, nos reíamos, en casa era diferente porque no entendían. Así que con los oyentes tenemos que oralizar, nos aguantamos. “Sí claro, si me escriben yo entiendo, sí puedo tener comunicación escrita”*

ÁNGELES (madre): *“Yo no tengo dificultad para comunicarme con ella y si por alguna cosa, no lo pudiera yo decir que ella me lo comprendiera o se lo escribo o se lo digo con la seña y si se lo escribo ella me hace la seña y ya podemos seguir con la comunicación”, “ ¡Nah!, no, su papá sabe tres señas y las tres*

las sabe mal” “Oye (la mamá le dijo a la intérprete de CONALEP) algo me dice ANGELITA de un libro, no comprendo, por qué, para qué”

ALBERTO (Sordo): “Ahorita sí entiendo español, pero a veces es difícil no sé algunas palabras, entonces le pregunto al maestro y ya me lo aclara”, “Mis amigos son sordos, porque hay mejor comunicación, con los oyentes es más difícil porque no saben LSM es más interesante la plática con los sordos. “

ISIS (Sorda): “Sí, mi mamá sabe LSM, le faltan algunas cosas, pero sí sabe”, “En español... poco, oraciones normales sí pero muy largas no”

LAURA (madre): “lo que pasa es que él siempre sintió que hablaba, entonces no hubo un cambio en él en que dijéramos ahora sí ya se está integrando a la gente, o sea él siempre se integró y era de que ahh,ahh ahh..., pero yo creo que ya cuando entró a tercero de primaria, pasó a ser más entendible, fue un proceso lento, pero sí iba distinguiéndose ya al momento de vocabulario”, “Cuando íbamos a reuniones él no tenía cara de aburrido, pero no hablaba con nadie, le preguntaban: cómo estás (la mamá hace una seña con el dedo pulgar hacia arriba), ¡habla!, él decía bien... cómo va la escuela... (Se repite la misma situación).

En los primeros dos testimonios tanto la mamá como la hija refieren problemas para comunicare de forma oral con los oyentes, cabe destacar que es ella la que tuvo mejor éxito con su terapia de oralización, sin embargo incluso para la comunicación uno a uno con una pareja refiere dificultades.

Cabe destacar que la experiencia de los otros dos Sordos que dan testimonio en este apartado es de un sentimiento similar, refieren mejor comprensión con los Sordos señantes que con los oyentes.

En la otra pareja de entrevistadas, la hija refiere que la comunicación con los Sordos es más divertida, que en casa no los entienden, -haciendo referencia a ella y a su hermano que también es sordo señante-, sin embargo la madre comenta, que su comunicación es buena, que se pueden comunicar haciendo uso de las diferentes

herramientas que posee su hija, es decir, la lengua escrita, las señas o la oralización. Contrario a esta afirmación refiere que cuando no entendía lo que su hija quería decirle acerca de algún libro para la escuela tenía que ir a preguntarle al intérprete acerca de ello, para la mamá la intérprete del CONALEP era también una herramienta de comunicación, se piensa que es esta percepción lo que la lleva a creer que el intérprete es el “verdadero” maestro de los jóvenes Sordos a la hora de la integración.

El último testimonio hace referencia a cómo es que el Sordo se relaciona con los oyentes a través de la lengua oral. La madre comenta que cuando Alberto era niño se comunicaba con los demás a través de palabras o frases que no se entendían del todo, se limitaba a asentir con la cabeza si se le hacía alguna pregunta cerrada. En estos casos generalmente los papás siempre están ahí para guiar la conversación, en un supuesto de que saben lo que el niño o joven Sordo quiere decir.

5.3. Redes Sociales

Durante las entrevistas se pudo observar que las redes sociales se encuentran presentes en diferentes grupos. Para que los jóvenes Sordos entraran a la universidad, los participantes de este estudio dicen haberse apoyado en: la familia, la comunidad escolar, los profesionistas que los acompañaron a lo largo de su trayectoria y con algunos vecinos, amigos o conocidos. Todos estos grupos fueron importantes como apoyo para las madres y para los jóvenes. A continuación se describe qué tipo de apoyo fue el que recibieron y qué papel juegan los jóvenes Sordos en estas redes sociales.

Para indagar cuáles son las redes sociales que llevaron a que los jóvenes Sordos tuvieran acceso a la educación superior, se les presentó, tanto a ellos como a sus madres tres imágenes.

La primera presenta a un grupo de personas tratando de resolver un problema, primeramente se les hizo una descripción de la imagen, diciendo que cada persona en este grupo estaba pensando en cosas distintas para resolverlo, se preguntó a qué creían que se debía esto, cómo era que ellos resolvían sus problemas y a quiénes involucraban para lograrlo.



La segunda imagen presentada fue unas manos que tomadas de las muñecas daban la impresión de unión. Se les preguntó, quiénes serían esas manos para ellos, quiénes eran las personas con las que contaban y por qué lo consideraban así.



La tercera imagen presenta una fotografía de varias personas en una reunión, aquí se abrió el diálogo con preguntas que hicieran alusión a si tenían contacto con personas Sordas, cómo era ese contacto, si las consideraban parte de su apoyo y si no era así,

indagar más sobre las personas que ellos percibían como sus redes.



Familia

Para la mayoría de las madres cuando se abrió el tema de las redes sociales, lo primero que mencionaron fueron algunos integrantes de su familia, sin que eso necesariamente los convirtiera en su red. En el caso de los jóvenes Sordos, dos hicieron referencia a sentir que algunos miembros de su familia constituía parte de sus redes.

DALIA (Sorda): “Mi apoyo es mi mamá”

ISIS (Sorda): “Mi mamá, mi hermana, mi papá, mi abuelita que murió, mi tío, tía, algunos primos, un grupo unido. Hay otros familiares que no conozco, ellos no.”

Por otro lado, no siempre que las madres hicieron referencia a la familia, fue para expresar que en ellas se encontraban sus redes, sino para hacer ver que no les fue dado el apoyo por ellos.

SILVIA (madre): “yo soy madre soltera, el papá agarraba y decía, yo no sé es tu bronca, yo no le entiendo, no sé qué hacer, por otro lado no había apoyo de mis papás, mi mamá decía: qué vergüenza tuviste una hija sin casarte ahora”

arréglatelas como puedas. Tuve que dejar mi trabajo”, “si es en el aspecto económico, mis hermanos, mis papás, el papá de Dalia... Aunque bueno él me diría déjame ver y pues igual te puedo apoyar”

ÁNGELES (madre): *“Mi apoyo es: mi hermana, mi esposo, mi hijo. Digamos que puedo quitar a mis dos hijos que ya no viven con nosotros, al otro sí porque él sí está aquí con nosotros”*

VICTORIA (madre): *“pero las citas eran muy largas, cada cuatro meses, las terapias eran cada semana...pero se me hizo muy difícil porque era mamá soltera y no tenía el apoyo de mi familia.” “La persona que ahora es mi esposo, también, porque él siempre me ha dicho tú búscale por mí no hay problema, yo te apoyo”, “Aquí en casa, su hermana sabe señas, mi esposo no, pero, ahora sí que las señas que sea o escrito... es bien importante en la familia apoyarlos que uno aprenda su lengua y comunicarse con ellos, que ellos sientan la confianza de contarnos todo, claro va a haber cosas que no... también que ellos participen en la plática en la casa”*

LAURA (madre): *“Entonces empezamos a hacer rifas, mis hermanos nos ayudaron, hubo mucho apoyo por parte de la familia y pues se le logró comprar los aparatos auditivos que nos indicó el del centro médico”, “Cuando él estaba en jardín yo estudiaba y trabajaba... también mi esposo, así que nos apoyábamos en mis papás que vivían en el Estado de México, a ellos ya no les daba tiempo de regresar a casa, se quedaban afuera de la escuela... fue un gran apoyo”*

Es importante recordar que en este apartado de la entrevista, las preguntas iban referidas a quiénes eran sus redes de apoyo y por qué lo consideraban así, se alentaba a los entrevistados a dar ejemplos del apoyo que habían recibido por parte de las personas que consideraban su red social.

Si bien al hablar de redes sociales y de apoyo las cuatro madres entrevistadas hablaron de la familia, dos de ellas se pronunciaron en forma negativa sobre este grupo, mencionando sobre todo, la falta de apoyo que hubo cuando la persona con discapacidad

auditiva estuvo en la niñez. Una de éstas, comenta que ahora las cosas han cambiado y su familia nuclear representa apoyo para ella y para su hija Sorda; otra comenta que su familia la ha apoyado desde el principio, permitiendo que su esposo y ella terminaran la universidad mientras los padres y suegros cuidaban al niño.

Un detalle importante, es que una de las madres expresó que su familia formaba parte de su red de apoyo sin embargo no dijo por qué lo creía así, ni dio ejemplos como las demás. Se limitó a decir que los integrantes que vivían con ella eran su apoyo, y que a los que no vivían con ella los podía descartar.

Comunidad escolar

En este grupo de familias entrevistadas la comunidad escolar ha jugado un papel importante sobre todo en el acceso a la educación superior de los jóvenes Sordos, los pocos accesos que tienen estas personas a la educación han hecho que las familias se mantengan unidas y en contacto para poder gestionar, o bien aprovechar espacios en las escuelas.

DALIA (Sorda): “Una amiga me dijo del instituto donde había sordos, por eso me enteré”

SILVIA (madre): “Como Chris (novio de DALIA) va en el CONALEP, dijo que varios alumnos que estuvieron ahí estuvieron con DALIA en la “técnica ocho”, una de las mamás me habló porque me dijo que teníamos que juntarnos, porque entre más seamos, nos dan un lugar en un tecnológico, le dije a DALIA: lo importante es que sigas estudiando”

El testimonio de estas dos personas, -madre e hija- se obtuvo cuando en la entrevista se habló de cómo había sido el proceso de entrar a la universidad, las dos mencionaron que fue a través de contactos que tenían en la comunidad escolar, cuando se unieron a ellos se pudo lograr que DALIA entrara al Instituto Tecnológico Iztapalapa II, ya que en aquel momento no había más opciones. Sin embargo no mencionan a esta comunidad como uno de sus lazos fuertes de apoyo.

ISIS (Sorda): “Sí, los compañeros nos juntamos para ver lo del intérprete, dijimos, no hay que preocuparnos, vamos a hablar con el director a ver si él puede pagar al intérprete, porque nosotros no tenemos dinero”.

VICTORIA (madre): *“Son pocas, pero la primera vez que sentí eso (con la mamás) fue la vez que conseguimos un espacio aquí en Iztapalapa”*

En estas dos citas se observa que además del contacto con la comunidad, hay una participación directa en esta comunidad, se habla sobre las necesidades de esta red y se actúa en consecuencia. Cabe mencionar que esta madre ha sido un actor importante en cuanto a la gestión de lugares educativos para los jóvenes Sordos. Aunque a diferencia de las otras dos madres que pertenecen a una generación posterior no habla de un lazo emocional.

ÁNGELES (madre): *“(hablando de las redes sociales) Y las demás serían las mamás de los otros niños”, “Como cuando una compañera sufrió un accidente de autobús y se le murió su hermanita, todas... ¡qué pasó, qué onda, cómo apoyamos! (Dando otro ejemplo) oye qué onda que no encuentro lugar para mi hija...”, “Me acuerdo que mi esposo me dijo: no, ya no va a estudiar, es que van a abusar de ella. Le dije (dice la madre) que me había hablado Martita (mamá de un compañero sordo que le dijo: cómo es posible que ANGELITA la gran estudiante ya no va a ir a la escuela) y le dije (refiriéndose al esposo), cómo es posible la demás gente crea más en tu hija que tú. Y gracias a eso mi hija está estudiando”*
“Conociendo a las mamás (de la generación pasada de egresados del CONALEP) fue que nos dijeron, mira que hay lugar... cómo le vamos a hacer pedimos una cita...”

LAURA (madre): *“Hay una generación adelante de ellos, que ahorita está en tercero, esa misma generación estaba en el CONALEP Iztapalapa, como que ellos nos están abriendo ese caminito”, “De ahí empezar la llamadera de las mamás y fue cuando nos volvimos a juntar, los de la secundaria nos volvimos a juntar”, “sí, desde nivel primaria nos conocemos hasta las que estamos aquí en tecnológico, no nos daba tiempo de regresar a nuestras casas, y nos dedicábamos a hacer juegos de baño cosas de navidad y todas las mañanas*

la pasábamos juntas”

En las líneas anteriores es claro que estas madres sienten un fuerte apoyo emocional las unas con las otras, y no se trata sólo del ámbito escolar, también hay apoyo a nivel personal. Abiertamente se perciben como parte de una red sólida y constante que ha durado desde que los jóvenes Sordos estaban en la primaria. Por otro lado no se ve la misma reacción en ellos.

Los jóvenes con discapacidad auditiva no mencionaron directamente sentirse parte de esta red, o tener una diferente entre ellos, más bien mostraban haber querido cambios en cuanto a sus relaciones escolares, dado que han estado con los mismos compañeros Sordos desde la primaria hasta la universidad.

Profesionistas

Teniendo en cuenta que, poca es la información acerca de la sordera y de los procedimientos e intervenciones existentes para las personas con este diagnóstico, es de esperarse que los profesionistas jueguen un papel importante sobre todo en las decisiones que toman los padres para la intervención de los niños sordos.

En este estudio se indagó sobre la percepción que tienen las madres y los jóvenes Sordos sobre los profesionistas que participaron de alguna forma en la trayectoria de vida o escolar de ellos.

SILVIA (madre): *cuando DALIA no se aceptaba (no le gustaba que la vieran con auxiliares) me apoyé mucho con la terapeuta, ella me dijo: poco a poco a hablar con ella...” “la terapeuta me enseñó mucho, me enseñó cómo yo debía trabajar con ella”*

LAURA (madre): *“La maestra conseguía los lugares para los chicos, decía que tenían que incluir a sus chicos, entonces tenían clase de natación en la escuela de educación física “*

ÁNGELES (madre): *“La terapeuta fue un gran apoyo, yo le digo que hasta le beso los pies... (Tuvo terapia con ella de los 6 años hasta que entró a CONALEP).*

En estos dos testimonios se puede ver en las palabras de las entrevistadas que consideran a las terapeutas de lenguaje como un punto de apoyo importante en el desarrollo de los chicos, no sólo en el área habilitación oral sino como apoyo en la parte emocional, en gran medida puede ser porque tuvieron contacto con ellas durante más de

diez años y porque en general no hay muchas opciones de instituciones o personas profesionales a las cuales acercarse.

ÁNGELES (madre): *“la maestra del CAM (pre-escolar) nos insistía mucho en que teníamos que regresar a Comunicación Humana. ANGELITA va a aprender a hablar”. “Ella (la primer terapeuta de ANGELITA) nos recomendó grupos integrados” “su intérprete, nos refirió con CONADIS”*

Aquí hay un testimonio menos emotivo y más enfocado a las sugerencias que se recibieron para la intervención de los jóvenes, en este ejemplo vemos como las madres realmente se apoyan en los profesionales, cuando se les acaba alguna etapa, ya sea, primaria, secundaria, etc. ellos son un buen recurso que les da referencia para seguir avanzando.

En otros, se han englobado los testimonios que mencionan algún miembro de la comunidad que no pertenece a la familia, a la comunidad escolar o a algún profesionista, son esas personas con las que se van creando lazos a través de los años, como los amigos o las parejas sentimentales, o bien, aquellas personas que comparten recursos en un momento dado, en una situación determinada.

DALIA (Sorda): (hablando sus apoyos) *otro apoyo es mi novio, mi amiga Lucy que es oyente y Lupita que es sorda”*

SILVIA (madre): *De eso ocho años para acá (hablando de su pareja actual) él se ganó el cariño de ella, el apoyo... le dice, ve por mí al metro, o ese tipo de situaciones que son bonitas... a lo mejor no económico, pero es un apoyo algo que cuentas con esa persona.”*

ISIS (Sorda): *“También tengo un amigo sordo, y algunos oyentes que me apoyan corrigiéndome el español”*

Estos tres casos demuestran que las amistades y las parejas sentimentales son consideradas como parte importante de sus redes. Es crucial reconocer que estas dos jóvenes que reconocen a otros Sordos y amigos oyentes como parte de su red son las mismas que reconocen también a su familia como apoyo.

ÁNGELES (madre): *“Mi esposo le comentó a ese señor (señor que vendía en un mercado a lado del esposo) y él le dijo que su sobrina era trabajadora social de ahí (Comunicación*

Humana) y ella nos recomendó con una de las mejores maestras de oralización”.

VICTORIA (madre): “El primero oficio sí lo redactó una vecina que es psicóloga, tiene una hermana que es sorda, vio que su hermana tampoco había estudiado, en ese tiempo no había apoyo... me ayudo a hacer el primero”.

En estos testimonios, se ve claramente que las personas que en aquel momento dieron información, o ayudaron con algún escrito no forman parte importante de la red en este momento, sin embargo ese apoyo es considerado en gran medida debido a lo que significó haberlo tenido en ese momento de necesidad.

Instituciones

Durante la entrevista se presentaron dos imágenes de CONADIS, primero el logo, para saber si lo reconocían, y después el nombre de la institución. Éstas motivaron la conversación acerca de su experiencia y conocimiento de las instituciones públicas. En estas imágenes se hizo la introducción a la conversación preguntando ¿sabes qué es esta imagen, la has visto alguna vez, en dónde? Para la segunda, se preguntó ¿qué tipo de acercamiento has tenido al CONADIS, sabes a qué se dedica, y cuáles son sus funciones?





Se encontraron sólo tres testimonios que hablaran positivamente de las instituciones o de las personas que ahí laboran. De estos tres testimonios, ninguno presenta conocimiento profundo acerca de las instituciones, o de lo que quisieran de ellas. Así pues, no se encontró que las personas entrevistadas refirieran directamente a las instituciones como una red, es decir, en algún momento han recibido apoyo de ellas sin embargo, no las consideran un apoyo fundamental, o bien, duradero.

ANGELITA (Sorda): “Los auxiliares te los regala el gobierno para “defender-proteger” a los sordos para aprender español, oralizar...”, “El apoyo de CONADIS para las P.C.D. Es obsequiarles sillas de ruedas o auxiliares para que se puedan desarrollar”

Aquí se percibe un testimonio general y despersonalizado, sin mucha información o bases para lo dicho, es importante resaltar que esta joven realizó su servicio social en CONADIS, es decir que gracias a esta experiencia para podría tener más elementos para hablar de la institución, sin embargo no se aprecia en su discurso un conocimiento amplio a pesar de su estancia ahí.

ISIS (Sorda): *“El director del tecnológico tenía miedo porque no sabía cómo le iba a hacer, pero le dijimos que no se preocupara que lo íbamos a poner en contacto con la directora del CONALEP para que le explicara. La directora le explicó todo y no hubo problema”.*

VICTORIA (madre): *“Entonces fui al Iztapalapa dos y ahí fue muy diferente hablé con el director, dijo que sí le daba miedo recibir un grupo así, más sin embargo que las puertas estaban abiertas para ellos”, “La directora del CONALEP habló con el director y le dijo: mire no tenga miedo, son muy buenos alumnos los que van para allá con usted, pero cualquier cosa hábleme yo ya tengo tiempo trabajando con ellos”*

Estas entrevistadas hacen referencia a las instituciones CONALEP e Instituto Tecnológico Iztapalapa II, compartiendo, que fue a través de la experiencia de CONALEP trabajando con personas con discapacidad auditiva que “facilitaron” que se aceptara a los jóvenes en la universidad. Este comentario es más personal que el primero, destacando un apoyo específico, sin embargo no se da cuenta de que se considere un red de apoyo a estas instituciones.

VICTORIA (madre): *“Pues CONADIS, no sé bien su función, las veces que he acudido a ellos, medio me orientan para ayudarme con algún intérprete... pero...en otro evento (reunión de intérpretes al que fue invitada) llevé mi hojita para decirles quiénes eran los jóvenes que estudiaban en el CONALEP, ahí el Dr. Nacif (quien laboraba en CONADIS) me dio su tarjeta, yo lo fui a ver a su oficina. Él habló con el director general del CONALEP y logró que nos apoyaran con el pago, pero sólo la mitad y nosotros (los padres de familia) la otra mitad”. “Cuando ISIS terminó la prepa, lo fui a ver (Al Dr. Nacif) y le dije que mi hija necesita otro intérprete porque ya va a entrar al tecnológico y me dijo que iba a hacer un oficio junto con el director de la escuela para que su jefe pagara... yo no sé a qué acuerdo llegarían, hasta la fecha la escuela es la que paga el intérprete, nosotros no”*

Es interesante el testimonio de esta madre, debido a que dice saber poco de CONADIS y dice que “medio la orientan” o le ayudan con los intérpretes, sin dejar claro desde el principio, que es esta institución la que paga actualmente este servicio en el Instituto Tecnológico y que ayudó con la mitad del pago en CONALEP. En el seguir del discurso se ve como menciona al Dr. Nacif, como contacto para que gestionara estos apoyos económicos sin considerar o mencionar a CONADIS como institución de apoyo.

VICTORIA (madre): *“Me acerqué a CONPRED cuando mi hija quería hacer el examen de ingreso a la prepa y no querían dejar pasar a su intérprete porque decían que llevaba ventaja sobre los demás, En CONAPRED me pidieron el nombre de la escuela el número, ya con eso, sí la dejaron pasar pero las pusieron de esquina a esquina y a mi hija se le dificultó preguntarle algunas cosas a la intérprete”, “cuando mi hija se fue a preparar a Grupo Lasso para su examen para la secundaria, pues me dijeron que le faltaba mucho”, “Cuando ella entra a a secundaria, saliendo de clases se iba a Grupo Lasso para que le dieran apoyo en tareas, y luego los sábados a regularización y talleres, y eso fue lo que a ella le ayudó a salir”*

Aquí se mencionan dos instituciones más, cada una de ellas cumpliendo un objetivo particular en dos momentos específicos del desarrollo de la hija de esta madre que testifica. Esta madre es la que menciona más instituciones de las que ha recibido ayuda, sin embargo su hija no ha estado sola en estos procesos, ha habido jóvenes que han estado con ella pero se percibe a esta madre como la líder del grupo al gestionar apoyos o resolver problemas para que los jóvenes Sordos puedan tener acceso a intérpretes.

Otra situación a considerar es que de las cuatro parejas entrevistadas, -madres-hijo Sordo- la señora Victoria es la única que pertenece a la generación que abrió el espacio en el instituto tecnológico, las otras tres, son de la segunda generación lo que implica que no hubo gestión con instituciones debido a que el espacio ya estaba abierto.

En general, se ve que para la mayoría de entrevistados las instituciones no figuran, ni siquiera mostrando tener información sobre ellas, mucho menos se consideran redes de apoyo, ni para los que han tenido más contacto con ellas al gestionar lugares, o

intérpretes, o bien para resolver problemas puntuales de discriminación.

5.4. Autonomía

Para explorar la autonomía de los jóvenes Sordos, se utilizaron en esta investigación, tres imágenes durante las entrevistas. La primera fue una imagen de un grupo de jóvenes, se le pedía a los participantes que nos hablaran de las personas con las que se relacionaban -ellos o sus hijos según fuera el caso- y que dijeran de qué forma lo hacían, qué actividades realizaban juntos.



La segunda imagen fueron dos manos jóvenes entrelazadas, se presentaba la imagen y se les pedía a los participantes que hablaran de las relaciones de pareja, pidiendo a las madres que reportaran si tenían comunicación con sus hijos acerca de este tema.



Finalmente se mostró una imagen donde se visualizan varias personas utilizando ropa que define a alguna profesión, esto con el objetivo de saber qué papel habían jugado los Sordos al elegir la carrera que están cursando. En esta imagen se explicó “esta imagen tiene a personas que representan diferentes profesiones, ¿por qué eligieron estudiar la ingeniería en tecnologías de la información y la comunicación?”



Estas imágenes fueron elegidas debido a que la forma de relacionarse con sus pares, ya sea entre amigos o en pareja da cuenta de cuáles son las experiencias a las que se enfrentan día a día, se exploró si se les permite la libertad de elección o siguen

siendo las madres o familias las que eligen por ellos las actividades, los amigos, las parejas y demás relaciones o situaciones que corresponden a su vida privada. De igual forma la elección de una profesión es una pista para saber si el joven es autónomo o no, si pudo hacer la elección solo la elección, tomando en cuenta las características que marca la literatura: la inteligencia, las operaciones lógicas y la perspectiva social de las reglas, o bien si la decisión se tomó únicamente por las circunstancias o por sólo una de las tres características antes mencionadas.

Relaciones con sus pares

-LAURA (madre): *“le di gracias a dios de que él ya iba a ser más independiente de que habíamos encontrado un mundo en donde él podía estar a gusto, porque en este mundo de oyentes iba a tener más dificultades”.*

-VIRIDIANA: no había reuniones con sus compañeros donde él fuera solo.

-LAURA (madre): *“No, no porque hasta ese entonces en la secundaria todas andábamos juntas, donde los citaran íbamos juntas. Ya cuando entramos al CONALEP era de, pero no van a ir los papás. Le preguntábamos ¿quieres ir? Decía no... Entonces ya... ¡ahhh! (suspiro de alivio), que bueno, porque no ha sido tan fiestero tampoco.*

VICTORIA (madre): *“Ahorita ya no por cuestiones familiares, pero anteriormente sí, sí estaba con ellos, hasta me iba con ellos al cine”, “Cuando ella tenía como 17 fue cuando le empecé a dar permiso de irse sola... es que yo siempre tenía miedo que le iba a pasar algo, miedo que a lo mejor la gente la asaltara o me preocupaba que ella no llegara bien a casa, que por lo mismo que no escuchara se distrajera y...”*

Los testimonios presentados dan cuenta de cómo para las madres ha sido complicado dejar y promover que sus hijos sean independientes incluso en el desplazamiento físico. Importante destacar que al menos en el discurso presentado durante la entrevista no hay una plena consciencia de la gran importancia que tiene para un ser humano desarrollar habilidades para ser autónomo, frases como “cuando *entramos*

a CONALEP” o “ahora ya no voy al cine con ellos *por cuestiones familiares*”, dejan entrever que los procesos de crecimiento y desarrollo de los jóvenes no se ven como pertenecientes a ellos, sino como compartidos con las madres.

DALIA (Sorda): *“Yo apoyo a mis pares, y los mayores me apoyan a mí, si los mayores tienen algún problema yo no me meto porque ““son mayores””*

ISIS (Sorda): (Hablando de los equipos de trabajo en la escuela) *“Yo estoy callada y ellos (oyentes) me dicen que si quiero unirme a su equipo. Yo digo que sí entonces me dicen que no me preocupe que descanse y que ellos hacen la investigación, luego me dan en un papel lo que me toca decir, le digo al intérprete que me ayude a traducir, me lo aprendo de memoria y ya”*

Estos dos párrafos son interesantes en cuanto que muestran cómo se sienten los jóvenes con respecto a sus pares, en el primero hay una clara relación de igualdad de condiciones, sin embargo resalta que no se ve como parte de la red de los mayores, que en este caso implicaría su madre por ejemplo. Por otro lado, en el segundo párrafo se muestra cómo se perciben los jóvenes Sordos con los oyentes en un ambiente académico, están dispuestos a aceptar que los demás hagan las cosas por ellos, sin percibirlo como algo no conveniente para el desarrollo que debería desarrollar en sus estudios universitarios.

Relaciones de pareja

Este tema no llevo en general, ni a los Sordos ni a las madres, a hablar del tema, de los cuatro jóvenes, tres se dijeron sin pareja debido a que necesitan concentrarse en este momento en sus estudios y el tener una pareja les quitaría tiempo.

SILVIA (madre): *“y a mi claramente me ha dicho DALIA, yo me siento contenta y feliz con un novio sordo, porque si estoy con un oyente, me trata mal, o me grita y si yo no le entiendo se desespera y me manda a volar y no me va a tratar igual y se siente mal o le da pena porque yo traigo aparato”*

Esta madre comparte la decisión que ha tomado su hija en cuanto a sus relaciones de pareja, durante la entrevista sostuvo que su familia extendida no estaba de acuerdo con que DALIA tuviera un novio Sordo, sin embargo la madre expone que es decisión de la joven y ella la apoya. Este es un buen ejemplo de comunicación, de relación entre los actores de las redes, de la reflexión necesaria por parte de la joven para tomar decisiones y cambiar las reglas sociales en caso de ser necesario.

ÁNGELES (madre): *“Me agarro fuerte, así, de los brazos y me dijo: estás preparada mamá... yo lesbiana”*

Lo mismo pasa en este testimonio, que la hija le confiese a la madre sus preferencias sexuales, implica un proceso personal de la joven que es el que se busca cuando se está transitando a la autonomía.

Elección de profesión

Este apartado presenta en una forma clara la falta de participación de lo jóvenes en las decisiones que se toman en torno a su educación, y el contexto de esta situación. La falta de espacios educativos, la falta de información sobre las habilidades que pueden desarrollar las personas con discapacidad auditiva, los prejuicios y la falta de impulso para que los jóvenes sean autónomos, lleva a que sus voces se queden silenciadas frente a las decisiones importantes en su desarrollo escolar.

SILVIA (madre): *“ahí nos reunimos en la casa de una mamá para ver qué carrera les quedaba mejor a ellos, porque sólo había dos carreras, y que teníamos que hablar con el director, a ver si ponían un intérprete o si nosotros teníamos que ponerlo...” “No, casi no había chicos, las mamás lo decidieron porque en base a lo que ellos estudiaron en el CONALEP podía ser la opción esa carrera”*

Claramente se ve la nula participación de los jóvenes, ni siquiera estuvieron presentes en la discusión de qué carrera estudiarían, y mucho menos participaron para dar solución a la necesidad del intérprete.

ÁNGELES (madre): *“y así nos juntamos (con las mamás), incluso nos juntamos para decidir la carrera... yo les dije mi punto de vista: yo francamente opto porque sea el área de*

computación, porque nuestros hijos son más visuales que pensantes... si a eso le agregamos que, así, como que muy lectores no son por la misma circunstancia de que no comprenden muchas palabras...”, “se dejaba llevar por... ¿cómo le llaman? teléfono descompuesto, yo quiero ser cocinero, todos querían ser cocineros... hasta que llegó la mamá... les dije para ser cocinero tienes que escuchar las comandas”

LAURA (madre): *“y todas queríamos estar juntos, bueno ellos... y entonces ya les decíamos es que si tú quieres estar con él y él quiere otra carrera entonces se van a tener que separar, decían: ahhh bueno entonces yo también informática, fue un respirar para las mamás porque todos querían informática” “él no conocía el tecnológico eh, a toda la información fui yo sola, yo sola, hasta que lo fui a inscribir, él ya lo conoció, será tanta la confianza que tenía en mí que nunca me discutía nada si estaba lejos o no...”*

Sabiendo que en la reunión determinante los jóvenes no participaron, en estos testimonios se observa que en algunos casos, las madres hablaron con ellos en otro momento, sin embargo los disuadieron de estudiar carreras diferentes a algo que tuviera que ver con programación, argumentando sobre todo la imposibilidad de leer español, de escuchar, e incluso de *pensar*, por otro lado, en el último caso el joven no participó en ningún proceso de conocer la escuela, las materias de la carrera etc. reporta la mamá que cree que es por la confianza que su hijo deposita en ella. Relatan también que la decisión de las madres se tomó debido a que los jóvenes querían permanecer juntos, lo que lleva a la declaración de este joven:

ALBERTO (Sordo): *“Es mejor que los grupos vayan cambiando conforme cambias de escuela, así puedes conocer diferentes personas”. “Ya cuando vayamos a trabajar ya nos tenemos que separar (grupo de sordos con los que estudia ahora) es mejor que cada quien tome su camino.*

Esta cita expresa lo contrario del testimonio de las madres, expresa un deseo de soltar los lazos a los que ha estado unido desde que cursaba la primaria.

Participación en su red

La participación activa que los Sordos tengan en su red, es una guía importante para saber más acerca de su autonomía. Permite saber si están dando y recibiendo recursos, o son sólo agentes receptores del apoyo que otorga su red social, además de indagar sobre el intercambio de ideas y experiencias que es tienen con los diferentes actores de su red para cubrir necesidades individuales y de la comunidad.

LAURA (madre): *“yo no lo soltaba, o sea yo me salí de trabajar cuando él entró a primaria y hasta fecha ¿no? Afortunadamente hace como dos años que ya no ando con él”, “nos daba miedo soltarlo, el pensar cómo va a pagar su pasaje... cómo le va a hacer para pedir “aquí me bajo”, lo vayan a asaltar, los aparatos carísimos”.*

VICTORIA (madre): *“Cuando ella tenía como 17 fue cuando le empecé a dar permiso de irse sola... es que yo siempre tenía miedo que le iba a pasar algo, miedo que a lo mejor la gente la asaltara o me preocupaba que ella no llegara bien a casa, que por lo mismo que no escuchara se distrajera y...”*

ÁNGELES (madre): *“Comunicación para con ella la intérprete de CONALEP, todo, eh... he visto muy triste a Angelita ¿qué le pasa”?*

VICTORIA (madre): *“También otra cosa que estoy bien inconforme es que los intérpretes que para que vean que el sordo puede, les hacen el trabajo, para que vean que sí estoy dando resultados pues le hago al sordo su examen”*

Los párrafos anteriores son un claro ejemplo de los miedos a los que se enfrentan las madres de los jóvenes Sordos y que han tenido que ir superando para que ellos sean independientes. Hasta este momento se ven avance sobre todo en el desplazamiento físico por la ciudad. Con el tercer y cuarto testimonio podemos darnos cuenta que los profesionales que trabajan con los jóvenes juegan un papel importante en este desarrollo, las madres se enganchan mucho con ellos para saber cómo están sus hijos, lo que habla

de una probable falta de comunicación madre-hijo y una sobre comunicación, profesional-madre; o bien por querer mostrar resultados profesionales o de los Sordos mismos, caen en evitar que ellos se enfrenten a dificultades, lo que los lleva a no aprender cómo resolver.

Por otro lado, se dieron algunos testimonios donde se deja ver que los jóvenes están comunicando a su red sus necesidades, quiere decir que hay apertura escucharlos y que las madres finalmente están, de a poco, cambiando la forma de relacionarse con sus hijos.

ANGELITA (Sorda): *“Mi mamá iba mucho al CONALEP, le dije que ya no fuera que yo ya era una adulta, que me dejara”*

ÁNGELES (madre): *“(en la universidad) he tratado de dejarla un poco más sola, para ver hasta dónde puede (al no acercarse físicamente a la institución y al intérprete).*

El testimonio de la madre es que es decisión de ella ya no acercarse al centro escolar de su hija para probar sus capacidades, sin embargo con el testimonio de la hija nos damos cuenta que ella también participó para que la madre tomara la decisión de dejarla, el que ella le pida abiertamente a su madre espacio habla de comunicación e intercambio de recursos para el desarrollo común.

SILVIA (madre): *“Ella decidió hacer el examen en la UAM Xochimilco, porque ahí en Bachilleres les hicieron los orientadores, de acuerdo a sus aptitudes que tenía aptitudes para diseño gráfico.”*

VICTORIA (madre): *“Pero ahorita ella ya me dice, es que yo ya descubrí que mi habilidad es dibujar... pues déjame ver primero, porque ahorita se me está haciendo difícil programación... pero déjame ver, sino, búscame algo de dibujo con la computadora, ayúdame investigar dónde hay y llévame para ver qué hacen”*

También se puede ver que recientemente dos de los cuatro jóvenes entrevistados, están ya reflexionando, sobre la elección de la carrera, están considerando o buscando nuevas oportunidades. En el primer caso, es la joven la que está decidida a hacer examen de ingreso, y sabe bien a qué universidad, en el segundo, se nota aún falta de información, y es ahí donde recurre a su red para recibir recursos.

En relación al aporte que hacen a su red, las madres reportan las siguientes

situaciones:

SILVIA (madre): *“No, ahora ella ya tiene 20 años, o sea si necesito que vaya a ver a un cliente para decirle que no puedo ir yo para cobrarle va, o si necesito que pague la luz porque la van a cortar, o que vete al mercado y haz esto de comer...”*

VICTORIA (madre): *“a mí me sorprende, porque yo la veo pues como mi niña ¿no?, pero ella está creciendo está madurando, a veces cuando necesitamos la opinión de todos ella dice; y por qué no hacemos esto, y yo digo: ah, sí mira, no lo había pensado”*

En los dos casos se ve que hay cooperación familiar, que hay comunicación, que en la red circula información sobre las necesidades de uno y otro, esta relación de comunicación es importante para el desarrollo de autonomía de los jóvenes.

Para cerrar este apartado se muestra un testimonio que presenta los deseos que tiene una madre de que su hija se desarrolle de manera independiente y autónoma, lo más rescatable es que describe algunos escenarios donde la joven ha participado y algunas pláticas que han tenido en referencia a que es ella como Sorda la que debe comenzar a gestionar para resolver necesidades de ella y de su comunidad. Estos ejemplos hablan de que en esa familia se está propiciando un ambiente adecuado para el desarrollo de la autonomía de la joven.

VICTORIA (madre): (preguntando sobre si los chicos en algún momento la acompañan para hacer las gestiones) *“No, casi siempre son las mamás, pero eso sí cuando fuimos al jurídico a ver lo del intérprete ella me acompañó... y yo le decía, es que ellos dicen que apoco cuando tú tengas novio vas a necesitar intérprete, ay “absurdo” (haciendo la seña para esta palabra) son muy ignorantes, no entienden, decía... es que siempre lo hacíamos cuando estaban en clase, de hecho yo le decía que yo quería hacer más peticiones, pero le decía: ahora la que tiene que aparecer en el oficio eres tú” , “yo quiero que ahora el gobierno vea que son ustedes, con la familia sí, pero que son ustedes...Ella dice; es que me da pena... pero pues sí quisiéramos (mis compañeros y yo) que*

en un futuro nos den trabajo en el gobierno porque en una fábrica es muy pesado”

5.5.- Acceso a la Educación Superior

Para este estudio no sólo es importante saber cómo es que los muchachos llegaron a la educación superior, también se indagó cuál es el significado que este logro tiene para ellos y sus familias. Se indagó a través de dos imágenes, la primera: un dibujo que representa una institución universitaria y la segunda una fotografía de jóvenes con toga y birrete que da a entender una graduación, lo que se hizo en este apartado fue presentar las imágenes y después se motivó a los participantes a hablar de qué pensaban y sentían de haber llegado -ellos o sus hijos según el caso- a la universidad, y de qué esperaban que sucediera una vez que terminaran sus estudios.





LAURA (madre): *“híjole en el aspecto con él, un sueño imposible de alcanzar, que él alcanzó... hablar de escuela era para nosotros un tema complicado y difícil... y en lo económico porque decíamos igual y sí puede, pero cómo le vamos a hacer nosotros, ¡pagar un intérprete cada ocho días!.. “aquí el problema iba a ser qué carrera, todos teníamos que elegir una carrera... no era como que nos dijeran, era de nosotros porque si se van solos es pagar un intérprete y era separarlos de un mundo de que ya venían atrás, y les preguntábamos y tú qué quieres estudiar: gastronomía, ¿y tú?: doctora, ¿y tú?: computación... Yo le decía a mi esposo, es que si él ya terminó una carrera de computación, ya tiene que seguir con eso... pero mi esposo me decía ¿y ya le preguntaste a tu hijo?.. “y yo decía, ¡no! “aquí se queda, sin examen, sin esto, sin aquello, o sea yo dije qué más puedo yo ir a buscar”*

VICTORIA (madre): *“Pues la verdad nunca me imaginé, pero como se iban dando las cosas vi que sí podía, y ahorita sí la creo capaz y hasta de terminar... ella dice yo quiero terminar y ya luego trabajar y tener mis cosas, pero si no sé hacer nada, cómo”, “cuando iba a la primaria, yo pensaba, qué irá a ser de*

mi hija, pues la primaria y luego un CAM laboral y a hacer pan, cocer...

ÁNGELES (madre): (que ANGELITA esté en la universidad) *“es alcanzar el máximo escalón para que ella ya se desprenda sola”*
“ella tiene que aprender a organizar sus horarios, por eso ya ahora la he dejado, no digo que aquí se acaba... ellos tienen que volar, espero que cuando se vaya esté preparada para enfrentar al mudo”

Estos tres testimonios dejan ver que hay pocas expectativas de que las personas con discapacidad auditiva lleguen a la universidad e incluso a un nivel menor de educación, así que el llegar hasta ese lugar representa para los participantes un gran logro. Se percibe la falta de oportunidades para los jóvenes Sordos, también la falta de recursos, al pensar que de obtener un lugar hay que pagar a un intérprete, se observa también la resignación al lugar en el que sean aceptados, dependerá su ingreso de donde los dejen entrar y no de dónde quieran estar.

DALIA (Sorda): *“La universidad da posibilidades de tener un mejor trabajo, una mejor calidad de vida”* *“Desde la prepa yo sabía que me gustaba diseño gráfico. Hice mi examen para la UAM pero no me quedé entré aquí solo para no quedarme sin nada, pero voy a hacer el examen a la UAM otra vez. “Cuando salga de la universidad buscaré trabajo yo sola, tal vez sea difícil pero no importa, no necesito ayuda especial para encontrar trabajo, en el DIF hay bolsas de trabajo”*

ÁNGELITA (madre): *“Yo lo que más quería era diseño gráfico, pero es más difícil, mejor programación porque ya estamos acostumbrados y es más fácil hacer un sólo grupo de sordos”*
“La universidad sirve para aprender más, poder tener una vida mejor, ganar más dinero”.

ISIS (Sorda): *“Primero les pregunté a mis compañeros quién quería ir a la universidad, unos dijeron que no porque era muy difícil y otros que sí, entonces empezamos a buscar pero nos decían que no... porque no quieren sordos, no conocen, no*

saben de discapacidad”, “También me hubiera gustado artes, dibujo, diseño, pero pensando que son muchas cosas y hay que comprarlas, con eso fallo, por eso mejor escogí Tecnología de la Información y la Comunicación.”, “ Cuando terminé me quiero ir a Chiapas con mi papá (él vive allá). Y quiero dar clases a niños sordos, quiero hacer las dos cosas, ser maestra y trabajar en informática.

Estas tres mujeres Sordas coinciden en que su vocación estaba enfocada al diseño o a las artes sin embargo, la falta de oportunidades, los escasos recursos económicos, la desinformación de los profesionales, los prejuicios de la familia, la falta de autonomía y el no gestionar recursos para cubrir sus necesidades, las llevaron a estudiar Tecnologías de la Información y la Comunicación. Sin embargo, el esfuerzo que realizaron, los jóvenes entrevistados y sus familias para llegar a la educación superior, es admirable, y sin duda representa un gran avance para la comunidad señante ya que el espacio queda abierto para las generaciones venideras.

Capítulo 6.

Discusión y Conclusiones

Discusión

Los resultados de esta investigación muestran que los cuatro modelos teóricos, para poder entender el fenómeno de la discapacidad, no sólo han influido las leyes y las políticas públicas dirigidas a las personas con discapacidad; también se han entrelazado en las reflexiones que los participantes tienen sobre este tema, aunque no de manera consciente. Es importante entender que los modelos teóricos son la construcción académica que se hace para comprender la realidad y las condiciones de vida en que viven las personas con discapacidad.

En el modelo médico, la discapacidad se explica principalmente a través de la concepción de normalidad, debido a la gran influencia que ha tenido en las definiciones institucionales. Después del análisis de resultados se evidencia que también este concepto está dentro del discurso de los participantes a la hora de explicar la discapacidad. Resaltan que las personas “diferentes” -las que no están dentro de la normalidad se sienten bien cuando están entre ellos, sin embargo cuando se encuentran rodeados de personas “comunes” este sentimiento de bienestar –según describen los entrevistados- desaparece.

A partir de este discurso, se interpreta que la forma en la que una persona con discapacidad auditiva se puede integrar a los “comunes” es comunicándose a través de “la lengua oral, ya que esto los regresaría a la “normalidad”. De otra forma sólo sienten confort al estar rodeados de Sordos.

Partiendo del concepto de normalidad, cuando se habla de discapacidad, se analiza desde lo opuesto, es decir la diferencia, traducida en este campo, como deficiencia. Es así como comienzan las definiciones de las leyes hechas en México para Personas con Discapacidad, publicadas en los años 2005 y 2011, donde primero, se menciona dicha “deficiencia” y posteriormente las barreras sociales que ésta trae consigo. Las mamás miran en primera instancia lo biológico, la carencia. Los jóvenes Sordos, por otro lado, reconocen las implicaciones sociales que tiene el ser diferente, y se centran en que la sociedad debe apoyarlos para mitigar esta diferencia reconociéndola y

respetándola. Sin embargo, las sugerencias que dan para la integración social más que basarse en el respeto a la diferencia se sustentan en su normalización. Estas dos ideas llevan a la reflexión de que tanto madres como jóvenes están apegados al modelo hegemónico –modelo médico- al menos en lo que concierne a la intervención, reconociendo también, que el modelo social, ideológicamente, está presente aunque sin saber aún cómo materializarlo.

Es lo expuesto anteriormente lo que lleva a pensar a los entrevistados que sus principales necesidades son que el sordo cuente con auxiliares auditivos, pilas para su funcionamiento y terapias de oralización. Estas necesidades coinciden con las que reconoce la política pública en México, sin embargo, su forma de concebirlas en los documentos oficiales las vuelven inoperantes debido a sus marcadas limitaciones, en la concepción de discapacidad, sordera y la forma poco concreta que tienen para abordarla.

No se pretende poner a las necesidades expresadas por los participantes como erradas, únicamente se resalta la similitud que hay con el discurso político, aplicando las mismas sugerencias, habría que pensar más allá de la normalización, no porque haya que erradicar las terapias o las prótesis auditivas, sino para que sean vistas como un medio para lograr el desarrollo integral de las personas sordas y no para cubrir una estandarización. El auxiliar auditivo, como refiere una entrevistada, sirve para escuchar lo que está pasando al rededor: “si alguien se ríe, voltear” saber lo que les rodea, su funcionalidad no radica únicamente en el entrenamiento de la lengua oral.

Otra necesidad planteada durante las entrevistas fue el servicio de interpretación, suponen que éste les daría acceso a la información, a los servicios médicos, educativos o trámites ciudadanos, dicen que por ahora es poco el acceso que tienen a todo ello por no hablar español. Sólo una entrevistada mencionó importancia del intérprete para la integración social. Estas declaraciones empatan principalmente con la concepción del modelo social en el paradigma de accesibilidad. Como se muestra en los resultados, cuando los participantes exponen sus opiniones sobre este tema, no hay uniformidad en cómo quisieran que fueran estos intérpretes y las funciones que desearían que cumplieran. Las políticas públicas y la academia tampoco han sido un referente para abordar este tema con seriedad según las necesidades de los jóvenes sordos.

En las respuestas de una participante encontramos también referencia a los planteamientos del modelo cultural: Citando a Peters (2008:152) “...En cualquier lugar en el que diversas personas con discapacidad se reúnen como grupo hay un sentido

palpable de comunidad...” Aunque la joven no hace una referencia explícita al concepto de comunidad, cuando se le presentó la imagen que denota discapacidad auditiva, refirió que ésta debería ser un símbolo de identificación, ya sea en videos, o en lugares donde se reúnen los sordos, así otros podrían darse cuenta de esas reuniones y el grupo crecería más.

Se puede observar que el concepto de discapacidad y de sordera en los entrevistados está ligado a los modelos teóricos que explican la discapacidad; el médico, el social y de una forma menos visible el cultural. Cabe destacar que en las respuestas de los entrevistados no hay referencias explícitas al modelo de derechos, éste se trató de explorar a través de una imagen de CONADIS y de preguntas que abrieran la reflexión en materia de legislaciones, poca información se obtuvo en este tema, sólo una madre habló de la importancia del derecho a la accesibilidad del intérprete en sitios públicos. Ellos consideran en general que es responsabilidad de la familia apoyar el desarrollo de los jóvenes y en general ni los Sordos ni sus madres mencionan las legislaciones y lo que éstas proyectan para la atención de este grupo.

Analizando las respuestas que dan los participantes en el tema de discapacidad y sordera, se observa que hay una clara relación entre sus conceptos y los plasmados en las políticas públicas del país. Estas concepciones están conformadas por ideas sobre este fenómeno, que han ido evolucionando según el modelo explicativo en turno, de tal forma, el concepto de discapacidad arrastra pedazos de cada uno de los modelos, esta mezcla lleva principalmente a que se generen errores y contradicciones en las propuestas de atención.

La falta que este estudio reconoce como la más importante, es que aún no se puntualice el problema central de las personas sordas, que no es, no escuchar o bien no hablar, sino el no estar inmerso en un contexto adecuado para adquirir una lengua de manera natural y a temprana edad, además de que los profesionales responsables de su educación no tengan las herramientas necesarias para crear este ambiente.

Siendo la adquisición de la lengua una de las guías principales de esta investigación, se mostró a través de las entrevistas, cómo fue la trayectoria de la adquisición de la lengua de los jóvenes Sordos, además de analizar la importancia que ellos atribuyen primero, al desarrollo de una lengua -oral o de señas- y segundo, si tienen preferencia por alguna de ellas.

En general durante las entrevistas se habla mucho más de la preocupación de cómo la persona con discapacidad auditiva se puede dar a entender con el mundo, y no de cómo esta persona puede entender el mundo, de cómo puede conectar con él mismo sus emociones, sus pensamientos, sus deseos. Esta es la premisa principal que los llevará a tomar decisiones en la forma de intervenir y atender las necesidades de los sordos. Es importante mencionar que no son sólo los padres que parten de esta idea, también los profesionales toman la situación con este enfoque, que les lleva a no considerar todas las posibilidades de intervención, dejando de analizar cuál sería la mejor para cada caso específico.

De las cuatro madres entrevistadas, a tres en su primer contacto con algún profesional que tuviera conocimiento de la discapacidad auditiva les fue sugerido que no se acercaran a la lengua de señas, argumentando que ésta los distraería para aprender a oralizar, e incluso que los haría flojos para hablar. Siguiendo estas recomendaciones ya sea de los profesionales e incluso de las instituciones, fue como comenzaron su trayectoria escolar.

Si bien es cierto que todos los jóvenes Sordos entrevistados tuvieron acercamiento a la lengua de señas antes del periodo crítico de adquisición de una lengua -que es la pubertad según marca la literatura (Mendoza, 2005)-, éste no fue por motivación propia o de los padres, sino más bien por una cuestión circunstancias presentadas durante su desarrollo. En el caso de Isis fue, porque la madre no tenía dinero para pagar las terapias de oralización y la primer recomendación que recibió fue inscribirla en un CAM donde se reconocía la LSM como primera lengua, en el de Alberto porque durante la secundaria ingresó al centro escolar un sordo señante al aula, en el de Angelita porque en la escuela algunas profesoras tenían manejo de la lengua de señas y finalmente en el Dalia, porque se dieron cuenta que aunque la joven Sorda estaba oralizada, no era suficiente para su integración social, en ese momento fue que le recomendaron a la madre que la niña tenía que aprender lengua de señas para integrarse a un grupo señante, esto también durante la secundaria.

Para entender el resultado de que los jóvenes se hayan acercado a la lengua de señas, se describirá primero lo que sucedió antes de este contacto en los casos en que ocurriera en la secundaria, y para los dos casos en que el contacto se dio desde la infancia, se explicará cómo fue.

En los casos de Dalia y Alberto se les sugirió a las madres que no tuvieran acercamiento a la lengua de señas para que el niño pudiera oralizar, esta sugerencia embonaba bien con los deseos de que el niño pudiera darse a entender con el mundo a través de la lengua oral, fue así como cada uno estudió la educación básica en un modelo que solamente contemplaba como acción la oralización, cabe destacar que uno de ellos estuvo en una escuela regular y el otro en un CAM, además de tomar terapias de oralización al rededor de 12 años.

Los resultados de estos dos casos –Dalia y Alberto- fueron diferentes tanto en el aspecto social como en el aspecto de la lengua. Para Alberto en la escuela a la que asistía se prohibía a los niños usar señas, el grupo de sordos no tenía un modelo lingüístico que les permitiera adquirir una lengua; es decir, que les permitiera desarrollar competencia lingüística -la institución educativa toma una postura clara oralizadora, pero no resuelve la necesidad principal-. La forma en que la madre refiere resultados de la terapia de orlización es a partir de que el niño, dijera palabras u “*oraciones mochas*”. Esto muestra que hasta el término de la primaria este niño no tenía una lengua, no tenía competencia lingüística ni en español ni en Lengua de Señas Mexicana, en este sentido lo que dice la literatura es que el joven se encontraba en formas de funcionamiento intelectual que son adecuadas para tareas concretas (Bruner, 1984). Se apoya esta hipótesis cuando la madre ejemplifica las relaciones sociales y escolares de su hijo, al afirmar que, sentía que el niño estaba integrado a las reuniones familiares, por ejemplo, porque no tenía cara de aburrido, sin embargo no podía mantener comunicación con la ellos más que para decir algunas palabras como sí , no, o bien. También comenta que a la hora de las clases era bastante complicado que se comprendieran los contenidos, que generalmente se daba todo a través de mímica o actuación -que no se debe confundir con la Lengua de Señas Mexicana-.Se ve aquí cómo las terapias, ayudaban al joven a poder decir algunas palabras, pero hasta ese momento no mostraban en él la adquisición del español.

Esta premisa queda más clara aún, cuando hace referencia a su primer encuentro con la LSM, relata que se dio a partir de que un joven sordo señante entró a la secundaria, la expresión que dio durante la entrevista es: “fue una comprensión que le vino, pero veloz “a partir de que la profesora, a pesar de no saber señas da apertura a que la comunicación, entre los compañeros sea en señas, y forma parte de este ambiente que se requiere para adquirir una lengua.

Para el caso de Dalia la situación fue muy parecida salvo que estuvo en una escuela regular, es decir sólo con oyentes. En este caso la madre sí hace referencia a la estructura de la lengua. Dalia asistió por más de doce años a diferentes terapias de lenguaje tres veces por semana, además de haber perdido la audición cuando ella tenía tres años, es decir ya estaba en el proceso de adquisición del español, la madre refiere que después de seis meses ella ya no hablaba y que el neurólogo le confirmó que había perdido el español dado que a su corta edad la lengua aún no estaba sólida. Sin embargo de los cuatro casos es la única que presenta estructura del español, esta joven se puede comunicar con los demás de manera oral sin ningún problema, siempre y cuando la conversación sea uno a uno. Esta razón principalmente la llevó a no poder socializar en un lugar donde no entendían lo que era un sordo y jamás se hablaba de ello. Esta situación llevó a la madre a buscar alternativas para mejorar la situación escolar y social de Dalia, le sugirieron acercarse a la lengua de señas e integrarla a un aula con jóvenes sordos.

Dalia pudo adquirir la lengua oral de su comunidad, el español, debido a los esfuerzos familiares y recursos económicos que tuvo, además probablemente por la ganancia auditiva que adquiriría con los auxiliares sin embargo, no todas las familias cuentan con estos recursos de tiempo o dinero, ni todos los sordos tienen las mismas ganancias auditivas con las prótesis.

Tal fue la situación de Angelita e Isis, en una de ellas jamás tuvo terapia de oralización y en otra la tuvo durante aproximadamente tres años. En el primer caso la niña entró desde la primaria a un CAM donde las clases eran en LSM por lo que se supone que las profesoras manejaban esta lengua, según reporta la madre, no era así sin embargo, esto no impedía que los niños viendo ese modelo lingüístico pudieran desarrollarse con esa lengua, como menciona Dereck Bickerton en muchos casos un dialecto macarrónico (jerga inventada para comunicarse cuando no hay posibilidad de usar una lengua común) puede transformarse en una lengua completa, basta con que se exponga a un grupo de niños al dialecto en la edad a la que se adquiere la lengua materna (Pinker, 1999). En este caso no hablamos de un dialecto macarrónico ya que la LSM es una lengua reconocida formalmente, lo que se intenta decir es que a pesar de que las profesoras no fueran expertas en la lengua -aunque eso fuera lo deseado- los niños tienen la oportunidad de adquirir la lengua si la socialización se da a través de ésta.

Por otro lado Angelita estaba en un CAM en el que se usaba la oralización o la lengua de señas según la profesora a cargo del grupo, en este sentido se sigue la misma lógica que en el caso anterior, había la posibilidad de tener un modelo de lengua y que los niños socializaran a través de ella, lo cual les permitía desarrollarla de manera natural. Que las profesoras no fueran competentes en la lengua probablemente remitiría a que los contenidos escolares no fueran transmitidos de la forma ideal, sin embargo el contexto para adquirir una lengua estaba ahí.

Así pues, se puede observar que los cuatro entrevistados al estar en la secundaria estaban en proceso de adquisición de la LSM o bien era su lengua materna. Debido a que este grupo de entrevistados no es homogéneo en cuanto a lengua materna, a la edad de adquisición e incluso a lo que representan las lenguas para cada uno de ellos, en los siguientes párrafos describiremos cómo perciben ellos a las lenguas, y qué beneficios le adjudican a cada una.

Los jóvenes Sordos entrevistados no expresan rechazo por alguna de las lenguas utilizadas en sus comunidades -español y LSM- sin embargo cada uno de ellos refirió preferir la LSM para socializar con sus pares y para tomar clases, no por ello queriendo cerrar su círculo sólo a ésta.

Los cuatro refieren que la inclusión educativa es lo que prefieren por las ventajas de convivir con las dos lenguas, el intercambio en las clases con los oyentes a través de la lengua escrita es algo importante para ellos, ya que les permite que su conocimiento de español crezca y ven más factible que los oyentes se acerquen así a la LSM.

Por otro lado a la hora de hablar de relaciones personales como amistades o noviazgos, ellos prefieren relacionarse con personas usuarias de la LSM, reportan que las relaciones son más profundas, que se entienden de forma más clara, y que no hay ningún tipo de discriminación. Es decir, es más complejo relacionarse con personas que usen sólo el español debido a que no hay calidad en la transmisión de mensajes. Lo que deja entrever que ellos no se sienten con competencia comunicativa en el español. Incluso para Dalia que es la que puede comunicarse a través de la lengua oral, es preferible tener sus relaciones sentimentales con personas usuarias de la lengua de señas. En el entorno familiar tres de ellos apuntan no tener otra alternativa que oralizar, dado que en sus familias no usan la lengua de señas, aunque no por ello expresan que haya mala comunicación.

Probablemente este deseo de convivir con personas que sean competentes lingüísticamente y no sólo de forma comunicativa en una misma lengua, se debe a que como menciona Vigotsky el pensamiento es como el esquema general del contenido que ha de encarnarse en el enunciado, y que antes de hacerlo tienen un carácter más general, vago y difuso, por lo que suele ser difícil de interpretar y formular (Luria, 1988).

Cerrando este apartado se puede decir que al revisar la trayectoria de intervenciones que tuvieron los jóvenes, es innegable que las instituciones y los profesionales tienen una injerencia importante en las decisiones que toman las familias para la educación de las personas con discapacidad auditiva, cada uno de ellos adquirió una lengua en un periodo indicado sin embargo, este proceso no fue informado, se dio casi por azar y en algunos casos esta adquisición de la lengua se retrasó. Se pretende pues, poner estos testimonios sobre la mesa para poder reflexionar desde la academia la importancia de la lengua, y el papel que debe jugar en las políticas públicas y la concepción que tengan de ésta los profesionales de la salud y la educación de personas con discapacidad auditiva.

Hasta este momento las reflexiones teóricas y del discurso de los participantes conducen a afirmar que dentro de las políticas de nuestro país no hay claridad en la intervención educativa ni oportunidades después de la educación secundaria para personas con discapacidad auditiva. Después de analizar cómo se concibe a la discapacidad, en lo general con las políticas públicas y el análisis teórico, y en lo particular con los puntos de vista de los entrevistados, se pudo rastrear el porqué de la trayectoria escolar y de adquisición de la lengua de los jóvenes Sordos que participan en este estudio; toca turno ahora, al estudio de las redes sociales. Cómo fue que finalmente estos jóvenes logran colocarse en una universidad, cuáles fueron los apoyos que tomaron y cuál es su participación en estas redes, de esta forma se puede indagar en qué medida son ellos los que están gestionando lugares en la educación y la sociedad a partir de sus necesidades.

Durante las entrevistas se perciben redes más sólidas para las madres de los jóvenes que para ellos mismos. Citando a Sluki (Citado en Madariaga, 2003): La red social representa la sumatoria de todas las relaciones que cuentan realmente, o que son percibidas como tales por un individuo, que es quien define el nicho social propio que contribuye a su reconocimiento. Las madres fueron capaces de explicar quiénes son sus redes y por qué, es decir, pudieron dar ejemplos claros de situaciones en las que estas

personas han sido parte importante de su desarrollo.

Se encontró en un principio en los cuatro discursos de las madres que su familia era su red de apoyo, sin embargo a excepción de una, al pedirles que explicaran por qué, tres de ellas se retractaron y contaron anécdotas de cómo la familia retiró el apoyo o bien no tenía recursos para apoyarlas al nacimiento del hijo sordo. Posteriormente fueron dando cuenta de cómo han sido apoyadas para el desarrollo de sus hijos, se encuentran principalmente tres redes: la comunidad escolar -las madres de otros Sordos-, los profesionales y la familia; en este caso se habla de la familia nuclear, es decir la que ellas construyeron y no de la familia extendida.

Cada una de estas redes da diferentes apoyos, la familia coopera sobre todo con la participación, la convivencia y el sostén económico o emocional. La comunidad escolar está presente en el acompañamiento de procesos escolares sobre todo porque es a través de la unión que logran tener espacios educativos.

En cuanto a los profesionales los testimonios reconocen a sus terapeutas como pieza clave, así como a personas que trabajan para alguna institución sin dar peso o mencionar el apoyo de ésta, de hecho cuando en la primera parte se indagó acerca del conocimiento de instituciones creadas para la atención de personas con discapacidad, dijeron no conocerlas, lo cual lleva a pensar que las madres y los jóvenes no confían en las instituciones, depositan toda su expectativa en las personas que ahí laboran. Esto se debe probablemente a que las instituciones no han aparecido con propuestas claras para las personas Sordas, así que son las madres las que con mucho esfuerzo y después de mucha insistencia logran ser escuchadas por la persona que atiende la queja o demanda en la institución. Esta reflexión es muy importante, porque cuando busquen apoyo lo buscarán en la persona que les brindó la ayuda anteriormente y no en la institución.

Las redes sociales de las madres se perciben de acuerdo a las necesidades específicas de los jóvenes en un tiempo determinado lo que concuerda con lo que Musso (2004) propone en cuanto a definición de red social, diciendo que es una estructura de interconexión inestable cuya variabilidad obedece a alguna regla de funcionamiento, donde parte de su fuerza está en la habilidad de hacerse o deshacerse de tiempo en tiempo. Justamente eso fue lo que se observó en la trayectoria de vida de los entrevistados, salvo por la familia nuclear, los profesionales y la comunidad escolar van y vienen de acuerdo a las necesidades de la red.

Por otro lado los jóvenes Sordos tuvieron más dificultad para expresar ejemplos claros de cómo y quiénes son sus redes. Cuando se les preguntó quiénes eran las personas que lo apoyaban siempre, o quiénes eran sus mejores amigos y por qué, las respuestas fueron generales, respondiendo sólo “amigos o compañeros de la escuela” sin embargo no, hubo solidez en las afirmaciones.

Tomando en cuenta que una red social es una estructura dinámica y que cuando los integrantes de ella tienen como objetivo dar y recibir hacen que sus recursos se movilicen, el resultado de este dinamismo en el mejor de los casos dará como resultado un beneficio para algún integrante de la red o para la red misma, llegando entonces a la potencialidad de recursos. En este sentido, el análisis más importante en cuanto a las redes sociales de los jóvenes es dilucidar, cómo es su participación en ellas ya que esto llevará a conocer los criterios que se toman al decidir el rumbo de su educación.

En el marco teórico se encuentra que un gran número de personas jóvenes en discapacidad, se calcula el 30 ó 40 por ciento, encontrará una gran dificultad para alcanzar un grado de independencia en la vida adulta comparado con algún joven de la población general (Tisdall, 2007). En las entrevistas encontramos sustento a esta afirmación en el caso de los jóvenes Sordos.

La función que cumple - o debería cumplir- una red para el desarrollo de la autonomía de sus integrantes es considerar los intercambios de estos pensados en relación a su red, porque deben haber desarrollado a través de la reflexión un interés para sí a través de los otros y de sí mismos. Sin perder su identidad propia, los actores, en una dinámica de interdependencia, serán de alguna manera contaminados por el otro. Esta dinámica permite tomar en cuenta de manera consciente sus fortalezas y sus debilidades. Es en esta dinámica que se potencian los recursos de una manera evidente (Martuccelli, citado en Goyette, 2010).

Durante las entrevistas quedó claro que para los jóvenes Sordos es difícil identificar a sus redes, se piensa que es principalmente porque no consideran ser parte de ellas, - hablando por ejemplo de la familia-. Es decir, no perciben con claridad su participación activa dentro de ella. Esto se evidencia con el testimonio de Dalia cuando comenta: “Yo apoyo a mis pares, y los mayores me apoyan a mí, si los mayores tienen algún problema yo no me meto porque, son mayores”. Se identifica entonces como un actor pasivo en la red, uno que recibe recursos pero que no los genera para fomentar el desarrollo de sí mismo y de su comunidad.

Lo mismo se ve cuando hablan de la red con sus pares, por ejemplo sus compañeros de colegio, relatan situaciones en las que los oyentes hacen tareas o exposiciones por ellos, dejándoles sólo que memoricen la parte que les toca, sin haber realizado en equipo la investigación correspondiente al trabajo, siguen siendo agentes receptores de recursos, no hay indicios de que ellos estén aportando a la red, sin embargo, no sienten que esto sea perjudicial para ellos, esta gama de idea coincide también con su concepto de discapacidad, ellos afirman que deben recibir apoyo de las familias y de la sociedad para poder integrarse, se piensa que como no hay claridad de qué es lo que quieren recibir terminan por aceptar lo que venga sin reflexionar si estos apoyos los llevan a complementar su desarrollo como personas, o si por otro lado, están mitigándolo.

Es importante mencionar que esta forma de relacionarse no es únicamente propiciada por las familias, las instituciones y los profesionales han contribuido también a esta dinámica. Los discursos hacen pensar que se ha reflexionado poco en cómo fomentar la autonomía de los jóvenes.

Hay frases que ejemplifican esta forma de interacción: “cuando *entramos* -se incluye como si ella también entrara a la institución- a CONALEP” o “ahora ya no voy al cine con ellos *por cuestiones familiares*”, también “En CONALEP, sí te dejaban pasar pero ya no a una clase, en secundaria *las maestras eran divinas porque tenía que estar ahí una mamá*” o “me acercaba con su intérprete, le decía veo muy triste a Angelita, por qué, qué tiene”. En las frases se encuentra que las mamás dejan de tener ciertas actitudes o realizar ciertas actividades porque ya no les es permitido o bien porque ya no pueden hacerlo, y no por que piensen que es importante que los jóvenes vivan sus procesos. Los profesionales siguen la misma línea y aún en secundaria requieren de una madre cada día en el aula, por otro lado, en el nivel medio superior las madres pueden acercarse al intérprete para preguntar por el estado de ánimo del joven, sin pensar en que el profesional debe guardar confidencialidad y saber distinguir lo que implica su trabajo y lo que no.

Con lo ya expuesto se puede vislumbrar que los Sordos entrevistados tienen poca participación activa en sus redes y en las decisiones que ahí se toman, el ejemplo más claro es el proceso de acceso a la educación superior. Tres de los cuatro entrevistados reportan gusto por otra profesión y no por la que están estudiando. No reportaron haber hecho el intento de gestionar algún lugar para seguir con la carrera por la que sentían

afinidad, hubo más inclinación por seguir al grupo. Es importante mencionar que cuando se habló de cómo ingresaron a la universidad las mamás dijeron que ellas tuvieron una reunión para tomar la decisión, reunión a la que los jóvenes no asistieron; por otro lado los Sordos no hacen ninguna referencia a este acontecimiento, se piensa que es por la naturalidad con la que ven que otros elijan por ellos, o porque finalmente harán lo que haga todo el grupo.

Se entiende entonces, que no se están cumpliendo las características que el concepto de autonomía propone: favorecer el desarrollo de la iniciativa y el sentido de responsabilidad. (Piaget, 1945). Es decir, que la autonomía permitirá al joven tomar decisiones, control, eficacia personal y dominio sobre sus recursos, estas acciones ayudarán a conformar su independencia. La autonomía se puede distinguir en términos de capacidad de las personas y la apropiación de acciones y decisiones. Es entonces la habilidad para comprender y usar la información y la voluntariedad en ciertas condiciones (Miller, Citado en Rozo, 2010).

Una herramienta para motivar su autonomía, es la participación en sus redes. Hay indicios de que algunas madres lo están tomando en cuenta, dos de ellas hacen referencia a la importancia de comunicarse con los jóvenes en lengua de señas -si esta es su lengua materna- y de que participen colaborando en las actividades del hogar y de la familia, no sólo a través de la acción concreta sino a través de ideas, y de la comunicación día a día.

Es importante resaltar que el haber llegado al nivel de educación media superior y superior les permitió tener más autonomía en el desplazamiento físico, fue hasta que ellos entraron al CONALEP que las madres reportan comenzar a despreocuparse un poco por su seguridad al andar solos por las calles para poder hacer sus viajes independientemente. Por otro lado, ganaron espacios en la institución escolar, allí, las madres ya no eran bienvenidas a las clases, así que las forzaron a darles espacio para desarrollarse con sus pares, incluso una joven comenta: “Mi mamá iba mucho al CONALEP, le dije que ya no fuera que yo ya era una adulta, que me dejara”

Así pues, se reconoce que estas familias han hecho un gran esfuerzo para lograr que los jóvenes den estos pasos, poco a poco su entorno al igual que ellos se irá transformando, sabemos que las condiciones sociales y educativas del país no son las más adecuadas para brindarles la oportunidad del desarrollo de autonomía e independencia no sólo a los jóvenes con discapacidad sino a cualquier otro. Es por ello

que la idea más importante en este trabajo es dar pistas de cómo se puede inducir a los jóvenes a ganar espacios por ellos mismos, hace falta escuchar más sus voces, generalmente se escucha a las madres, a los profesores, a los intérpretes, a los terapeutas, etc. pero las voces, los deseos, aspiraciones y necesidades de los jóvenes Sordos se quedan silenciadas.

Las redes sociales juegan un papel importante en este proceso, así pues para poder acercarse a la autonomía es necesario tomar en cuenta tres características principales que deben presentar las personas: el reconocimiento de reglas de su sociedad, cómo las interpretan a través de sus necesidades y finalmente cómo llevar a la acción esta reflexión para el bien común.

Conclusiones

La discapacidad auditiva en México está permeada por los cuatro modelos teóricos descritos en este estudio de forma conceptual y en su intervención, tanto en las políticas públicas como en el discurso de las personas sordas y sus familias. El modelo médico es aún el hegemónico al menos en la práctica, aunque en el discurso de algunos participantes se ve ya la influencia, sobre todo, del modelo social, a partir del reconocimiento oficial de la Lengua de Señas Mexicana.

El aporte de esta reflexión radica en que es a través de estos modelos y su concepción, tanto de discapacidad en general como de discapacidad auditiva en particular, como se puede rastrear el enfoque de las intervenciones.

Los jóvenes Sordos están marcados, en gran medida, por la atención que reciben en las escuelas o en las terapias de oralización, si estos espacios institucionales y los profesionales que los atienden no tienen claridad en el cómo y para qué de su intervención, difícilmente coadyuvarán a su desarrollo integral.

Se sugiere tener una reflexión profunda acerca de las necesidades de las personas con discapacidad auditiva desde la academia, tomando en cuenta sus deseos y necesidades para poder plantear métodos eficientes, con una visión de desarrollo a largo plazo.

Este estudio reconoce como una de las principales prioridades la adquisición de una lengua de forma natural en los primeros años de vida. A partir de este proceso devienen otros cognitivos y afectivos que fomentarán su desenvolvimiento como ser humano. Esto permitirá centrar las primeras etapas en las necesidades de la persona –

que entienda su mundo- y no en lo que se espera de ella –que pueda hablar, para que los demás lo entiendan-.

Las entrevistas muestran que los jóvenes Sordos desean ser competentes en las dos lenguas –la Lengua de Señas Mexicana y el español-. Sin embargo, hasta el momento muestran una clara preferencia por la LSM para que a través de ella puedan aprender contenidos escolares o bien mantener relaciones interpersonales. Se concluye que es debido a que no poseen manejo del español.

Para poder alcanzar la meta del bilingüismo –competencia lingüística en español y Lengua de Señas Mexicana- hay que tomar en cuenta diversos factores, como la ganancia auditiva, la frecuencia y costo de las terapias de oralización y el método de éstas. En el caso de la lengua de señas, el modelo lingüístico. No se pretende tomar partido en dirección hacia alguna de las dos lenguas, ni métodos, pero sí, que las personas que trabajan en esta área estén informadas de las diferentes posibilidades que tienen las personas con discapacidad auditiva, para que puedan dar información completa a los padres y que con un grupo multidisciplinario se brinden las mejores oportunidades de desarrollo.

Se pone énfasis en la capacitación de los profesionales y la información completa y clara para los padres, debido a las aportaciones de los entrevistados en el rubro de redes sociales. Para las madres los profesores y terapeutas de lenguaje fueron pieza clave para el desarrollo de sus hijos, -aunque dieran información parcial sobre las oportunidades para las personas sordas, ya sea por desinformación o por su formación académica-. Así pues, se deposita confianza en las personas que trabajan en las instituciones, pero no, en las instituciones mismas.

A pesar de que las escuelas o programas de educación pública no tienen propuestas claras para las personas con discapacidad auditiva, las madres de familia han encontrado soluciones, gracias a su unión. Por ello describen como parte de su red a las mamás de otros jóvenes sordos. Las gestiones grupales que ellas han hecho para que sus hijos puedan seguir estudiando hasta llegar al nivel de educación superior, tienen éxito en cuanto al lugar mismo sin embargo, la participación de los jóvenes en estas decisiones fue escasa o nula.

La pasividad de los jóvenes en estos procesos de toma de decisiones conlleva a que ellos no se sientan parte de una red y sea difícil para ellos identificar los recursos que dan y reciben. En general siguen siendo los receptores, sin ser conscientes de ello ni de

lo que esto significa. Sin darse cuenta pierden voz tanto en ámbitos escolares como familiares.

Este trabajo sugiere pistas de la participación de los jóvenes en sus redes y en las decisiones que competen a su desarrollo personal. Se concluye que su participación es mínima y no lo ven como un problema. Las limitaciones del estudio no permiten saber con claridad a qué se debe su actitud, aunque hay pistas para pensar que la percepción de sí mismos como personas con discapacidad los posiciona más como receptores que como gestores de oportunidades, además de la experiencia familiar entorno a vivir la discapacidad, en un principio, como enfermedad o deficiencia.

Bibliografía

- Abergo, M. (2007). Moral y relaciones sociales. Heteronomía y autonomía: *de Kant a Piaget*. Publicación de la Facultad de Filosofía y Letras UBA. Espacios de crítica y producción, 11 (39), 58-64. Recuperado de:
<http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/revistaespacios/articulos39.html>
- Barnes, C. (2007). Disability Studies: what's the point?* Department of Sociology and Social Policy University of Leeds. 1 (1) 1-10. Recuperado de:
www.intersticios.es/article/download/673/549
- Barton, L. comp. (2008). Superar las barreras de la discapacidad. Madrid: Morata.
- Bonals, J. y Sánchez, M. (2006). La evaluación psicopedagógica. México: Editorial Grao de Irif, S.L.
- Bonet, J. (2006). La vulnerabilidad relacional: Análisis del fenómeno y pautas de intervención. REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales, 11 (4), s.n. Recuperado de: http://revista-redes.rediris.es/html-vol11/Vol11_4.htm
- Borsani, M. y Gallicchio, M. (2000). Integración o Exclusión: La escuela común y los niños con necesidades educativas especiales. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- Brogna, P. (Ed.). (2009). Visiones y Revisiones de la Discapacidad. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bronfman, M. (2000). Como se vive se muere, redes sociales y muerte infantil. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinaria.
- Bruner, J. (1984). Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza.

Chadi, M. (2000). *Redes sociales en el trabajo social*. Buenos Aires: Espacio.

Chomsky, N. (1977). *Reflexiones sobre el lenguaje*. Buenos Aires: Sudamericana

Clasificación Internacional del Funcionamiento de la discapacidad y de la salud, CEMECE (Centro colaborador para la familia de clasificaciones internacionales para la discapacidad en México. (2001).

CONADIS. (2009). Programa de atención específico 2007-2012. Tamiz auditivo neonatal e intervención temprana. CONADIS. http://conadis.salud.gob.mx/descargas/pdf/tamiz_auditivo_neonatal.pdf

CONADIS. Glosario de términos sobre discapacidad. (2012). http://conadis.salud.gob.mx/descargas/pdf/glosario_terminos_sobre_discapacidad.p

CONAPRED. (2007). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Protocolo Facultativo*.

Corker, M. (2008) “Diferencias, funciones y bases: ¿son estos los límites de la representación teórica “precisa” de las experiencias de las personas con discapacidad?”, en L. Barton (comp.), *Superar las barreras de la discapacidad*, Madrid, Morata.

Fridman, B. (1999). *La comunidad silente en México*. México: Viendo del Sur. p. 25-40.

García, L. (2010). *Condiciones sociales de las personas con discapacidad auditiva. Su invisibilización en el campo de la salud pública*. INSP. Instituto Nacional de Salud Pública.

González, L. (2007). *Antología para el área de audición de Educación Especial*. Educación Especial de los S.E.E.CH. Revisado en: sech.gob.mx/eduespecial/documentos/antologia_audicion.doc

- Goyette, M. (2010). Dynamiques relationnelles des transitions à la vie adulte. Complémentarité entre réseaux, soutiens et supports. REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales 18 (4). s.n. Revisado en: <http://revista-redes.rediris.es> D. Martin Goyette Université du Québec
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, C. (2006). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill
- INEGI. (2004). Las Personas con discapacidad en México: una visión censal.
- Instituto de Mayores y Servicios Sociales. Evolución histórica de los modelos. Consultado en: <http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/cif/PDF/unidad2.pdf>
- Instituto Nacional de Rehabilitación. (2010). Guía clínica de terapia para hipoacusia postlocutiva o postlingüística. Revisado en: <http://iso9001.inr.gob.mx/Descargas/iso/doc/MG-SAF-29.pdf>
- Instituto Nacional de Rehabilitación. (2010). Guía clínica de terapia para preescolares y escolares (3-12 años) con hipoacusia Revisado en: <http://iso9001.inr.gob.mx/Descargas/iso/doc/MG-SAF-28.pdf>
- Jullian, C. (2002). Génesis de la comunidad silente en Mexico: *la Escuela Nacional de Sordomudos* (1867 a 1886). (Tesis de licenciatura) UNAM, Facultad de filosofía y letras.
- Jullian, C. (2012, Noviembre). Modelos teóricos de la discapacidad y su aplicación práctica. UNAM, Facultad de Filosofía y letras.
- Kauchakje, S., Camillo P., Frey K. y Duarte, F. (2006). Redes socio-técnicas y participación ciudadana: propuestas conceptuales y analíticas para el uso de las TICs. DES- Revista hispana para el análisis de redes sociales, 11 (3), s.n. Revisado en: http://revista-redes.rediris.es/html-vol11/Vol11_3.htm

Kohlberg, L. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa.

Ley General de las Personas con Discapacidad. Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, (2005).

Ley General para la inclusión de las personas con Discapacidad. Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. (2011).

Luria, A. (1988). *El cerebro en acción*. Barcelona: Martínez Roca.

Luria, A. (1989). *Sensación y percepción*. Barcelona: Fontanella.

Madariga, C., Abello, R., y Sierra, O. (2003). *Redes sociales: Infancia, familia y comunidad*. Colombia: Universidad del Norte.

Mendizaba, E. (2006). *Understanding networks: the function of research policy networks. Research and Policy in development*. London SE1 7JD. Revisado en: <http://www.odi.org.uk/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/150.pdf>

Mendoza, M. (2005). *Logogenia: la adquisición del español en niños con discapacidad auditiva*. México: UNAM.

Murriss, C. (1997). *Introducción a la psicología*. México: Pearson prentice hall.

Musso, P. (2004). "A filosofia da rede". In: Parente, A. (org.) *Tramas da rede: novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação*. Porto Alegre: Sulina

Nikken, P. (1994). El concepto de Derechos Humanos. Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

Oliver, M. (1990). The politics of disablement. Londres: Macmillan.

Oliver, M. (2008). Políticas sociales y discapacidad. Algunas consideraciones teóricas En: Barton Len comp. (2008) Superar las barreras de la discapacidad. Madrid: Morata.

Once y Arquitectura COAM. (2011). Accesibilidad Universal y diseño para todos. España: ONCE.

Oviedo, A. (2006). Reseña del libro: *Understanding deaf cultura (2003) de Paddy Ladd*. Venezuela: www.cultura-sorda.eu

Palacio, J. Madariaga, C. (2008). Psicología social aplicada y análisis de redes sociales. Colombia: Uninorte.

Pastor, A. (2004). Enfoque multidisciplinario sobre el discapacitado. España: Formación Alcalá.

Peters, S. (2008). ¿Existe una cultura de la discapacidad? El sincretismo de tres cosmovisiones posibles en L. Barton (comp.), *Superar las barreras de la discapacidad*, Madrid, Morata.

Piaget, J. (1945). La autonomía en la escuela. Buenos Aires: Lozada.

Piaget, J. y Inhelder, B. (1969). Psicología del niño. Madrid: Ediciones Morata.

Piaget., J. (1971). El criterio moral en el niño. Barcelona: Fontanelli

- Pié, A. (2012). Deconstruyendo la dependencia: *propuestas de una vida independiente*. Barcelona: UOC
- Pinker, S. (1999). El instinto del lenguaje: *Cómo crea el lenguaje la mente*. Madrid: Alianza.
- Quintanar, L. (2002). Análisis neuropsicológico de las alteraciones del lenguaje. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 55 (1). 67-87. SOLOVIEVA?
- Ramírez, G. (2008). Derechos humanos y justicia: Los derechos humanos en las sociedades contemporáneas. México: Fondo editorial de Nuevo León.
- Romero, J. (2006). Educación y Sociología. México: Colofón.
- Rozo, C. (2010). Consideraciones éticas de la tecnología de asistencia en personas en condición de discapacidad: posibilitar o limitar la autonomía? *Revista Latinoamericana de Bioética*. 10 (1). Página 56-65.
- Russell, B. (1995). El diablo: percepciones del mal desde la antigüedad hasta el cristianismo primitivo / traducción de Rufo G. Salcedo. Barcelona: Laertes.
- SEDUVI, (2007). Manual técnico de accesibilidad. México. Gobierno del Distrito Federal
- Stavenhagen, R. (2008). Los pueblos indígenas y sus derechos. México: UNESCO
- Tisdall, K. (2001). Impacto que puede conllevar tener un hermano con discapacidad, factores condicionantes y pautas de intervención. *Revista Española Sobre Discapacidad Intelectual*. 38 (3). Página 69-88.
- Torres, S. (2000). Deficiencia auditiva: Aspectos Psicoevolutivos y educativos. Málaga: Aljibe.

Tryphon, A. y Vonéche, J. (2002). Anastasia Tryphon, Jacques. México: Paídos.

Vázquez, J. (2008). Autoridad moral y autonomía en la sociología de Émile Durkheim. México: Colección Teoría Social, UIA, ITESO.

Verdugo, M. (1995). Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitación. Madrid: Siglo XXI.

Verdugo, M. Revisado en: <http://www.um.es/discatif/TEORIA/Verdugo-ModelosSoc.pdf>

Vygotsky, L. (1978). El desarrollo de los procesos superiores. España: Crítica.