



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA,

“EL BILINGÜISMO EN EDUCACIÓN DE LOS
NIÑOS HIPOACUSICOS PROFUNDOS”

T E S I N A
PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A ;
NIEVES MINERVA CARRERA AYALA

ASESORA:
LIC.ALEJANDRA LOPEZ QUINTERO



MEXICO, D. F.

2005

m348860



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS.
COLEGIO DE PEDAGOGÍA.

**"El bilingüismo en educación de los
niños hipoacúsicos profundos".**

Tesina para obtener el título de
Licenciada en Pedagogía.

Presenta:
Nieves Minerva Carrera Ayala.

Asesora:
Lic. Alejandra López Quintero.

Agradezco.

Agradezco a Dios por la vida

A mi Padre por crearme

A mi Madre por permitirme nacer

A mi Cuerpo por soportarme y dejarme desarrollar

A la Naturaleza por permitirme conocerla

A mi Familia por su amor y calor

A mis Amigos por su aceptación

A mis Enemigos porque de ellos aprendí a no ser como ellos

A Quienes me dieron una oportunidad cualquiera que fuese

A mi Amor por permitirme conocer la vida y el amor

Gracias a una y cada una de las Personas

Animales y Cosas que se cruzaron en mi camino para bien o para mal.

Mine.

AGRADECIMIENTOS.

“Algunas personas llegan a nuestras vidas y con rapidez se van. Algunas se quedan por un tiempo y dejan huellas en nuestros corazones y nunca volvemos a ser los mismos”.

Fuente desconocida.

Gracias Dios, porque me has permitido cumplir con una etapa más de mi vida. Porque me has permitido conocer gente, cosas y lugares nuevos y aprender de ellos. Por la oportunidad de estar, de convivir y compartir con las personas que más quiero en este mundo. Gracias por acompañarme a lo largo de toda mi formación.

Gracias papá, porque con tu ejemplo de amor, perseverancia, trabajo, valentía y esfuerzo, he logrado cursar todos mis estudios y ahora poder cerrar un ciclo más de mi vida. Gracias por tus consejos y el empeño que día a día has puesto para que juntos como familia logremos salir adelante contra la adversidad. Muchas Gracias.

Gracias mamá, porque estando tus consejos llenos de palabras fuertes, me han reflejado y proporcionado apoyo y amor para lograr ser una mejor persona y una mejor mujer. Gracias por tu entrega y paciencia en los momentos malos y en los momentos buenos. Gracias por ser un estuche de monerías y por enseñarme poco y mucho de todo lo que tú sabes hacer en la medida de mis posibilidades. Muchas Gracias.

Gracias a ti chiquilín, porque desde los comienzos de mi formación profesional me has acompañado de la mano, convirtiéndote en mi amigo y compañero, siendo cómplice de mis experiencias y siendo casi como mi sombra. Gracias por apoyarme y preocuparte por mí, por mi formación y desempeño personal y profesional. Muchas gracias por tu amor, cariño y paciencia Jorge.

Gracias a mi asesora Lic. Alejandra López Quintero, quien me apoyó con sus consejos y correcciones para que este trabajo quedara mejor estructurado, redactado y organizado. De igual manera muchas gracias a mis sinodales:

Lic. Carlos Alberto Peniche Lara, Lic. Valentina Cantón Arjona, Dra. Sara Gaspar Hernández y la Lic. Beatriz Garza González, quienes de igual manera orientaron mi trabajo para que cubriera los requisitos necesarios para la titulación. Muchas gracias por su apoyo y disposición.

Gracias a mis compañeros de la carrera, a mis profesores y todas aquellas personas que de alguna manera tuvieron que ver con algún proceso en mi formación tanto personal como profesional.

Muchas Gracias.

Mine.

ÍNDICE.

PREFACIO.

INTRODUCCIÓN.

Capítulo 1. Pedagogía y Educación	12.
1.1. Conceptualización de la Pedagogía.	
1.2. Concepto de Educación Especial.	
1.3. Diferencias conceptuales entre las pérdidas auditivas y la hipoacusia.	
1.4. Nociones sobre la Didáctica Especial.	
Capítulo 2. Enfoques teóricos en las necesidades educativas especiales de niños con hipoacusia profunda.....	33.
2.1. Enfoque humanista.	
2.1. Enfoque integral.	
2.3. Enfoque constructivista.	
2.4. Enfoque tradicionalista.	
Capítulo 3. Antecedentes en la educación de niños hipoacúsicos profundos	65.
3.1. Aristóteles e Hipócrates.	
3.2. Girolamo Cardano y Pedro Ponce de León.	
3.3. Charles Miche de L'Eppe y Abbe Roch Sicard.	
3.4. Congreso de Milán.	
3.5. Thomas Hopkins Gallaudet.	
3.6. Juan Pablo Bonet.	
3.7. Breve panorama universal de la educación de los niños hipoacúsicos profundos.	
3.8. Antecedentes en México.	
Capítulo 4. La oralización en la educación de los niños con hipoacusia profunda.....	86.
4.1. Etapas de la oralización.	
4.2. Enfoques de la oralización.	
4.3. Áreas de trabajo en la oralización de los niños hipoacúsicos profundos.	
4.4. Técnicas facilitadoras en el proceso de oralización y articulación.	
4.5. Lectura labiofacial.	
Capítulo 5. El Lenguaje de Señas Mexicano. Lengua madre de los niños hipoacúsicos profundos.....	115
5.1. Diversidad de gestos en el Lenguaje manual.	
5.2. La dactilología.	
5.3. Rasgos mimicos.	

- 5.4. Estructura gramatical y esquema mental.
- 5.5. Nociones gramaticales.

Capítulo 6. El Bilingüismo en la educación de los niños hipoacúsicos profundos. Una nueva perspectiva pedagógica..... 139.

- 6.1. El Lenguaje de Señas Mexicano en el terreno bilingüe.
- 6.2. La oralización en el terreno bilingüe.
- 6.3. El bilingüismo en la comunidad de los sordos.
- 6.4. El bilingüismo y el contexto educativo.
- 6.5. La resignificación de la labor pedagógica en el bilingüismo.

CONCLUSIONES.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS.

FUENTES HEMEROGRÁFICAS.

CONSULTA ELECTRÓNICA.

Prefacio.

En el transcurso de mi formación profesional dentro de la UNAM, viví demasiadas experiencias que enriquecieron mi desarrollo tanto personal como profesional, permitiéndome en este último plano adquirir nuevas formas de concebir las prácticas pedagógicas en el campo de la educación especial; campo en el cual me incliné para la realización de este trabajo de tesina.

Es así como por medio de mis prácticas profesionales y del servicio social, conocí dos instituciones educativas de filosofías contrastantes que atienden a niños hipoacúsicos profundos, las cuales me ayudaron a clarificar mi tema de titulación. La primera escuela en la que me inserté durante mis prácticas profesionales, fue el Instituto Pedagógico para Problemas del Lenguaje I.A.P., (IPPLIAP), y posteriormente durante mi servicio social, en Grupos Integrados Específicos para Hipoacúsicos. (GIEH), dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y coordinada por el Centro de Atención Múltiple (CAM #17).

En el IPPLIAP se atienden a niños hipoacúsicos profundos desde el año de edad hasta que terminen su primaria, y su filosofía de trabajo esta basada totalmente en el Lenguaje de Señas Mexicano, como lengua materna, ya que sostienen que para educar a un niño hipoacúsico, primeramente se debe respetar su lengua natural, aunque siempre están apoyados del español en su forma escrita como segunda lengua; de modo que al entrar en la institución se percibía un ambiente totalmente gestic-manual. Además de esto se propuso un extracurriculo para no caer en el reduccionismo educativo, y se comenzó a impartir clases de oralización para todo alumno interesado.

Impresionada por el ambiente y la filosofía educativa empleada en la institución, comencé a introducirme en el mundo de los niños hipoacúsicos llegando a asistir a cursos de lenguaje manual, e incluso a extender mis prácticas profesionales a más de dos años, ya que el manejo de las señas como su lengua materna me parecía fascinante.

Sin embargo, al momento de llegar la prestación del servicio social, me inserté en el CAM #17, centro que coordina a los Grupos Integrados Específicos para Hipoacúsicos (GIEH), y que atienden exclusivamente a niños hipoacúsicos profundos, y en algunos casos a niños con anomalías agregadas a su discapacidad auditiva, desde intervención temprana hasta nivel secundaria. En contraste con el IPPLIAP, en GIEH se trabaja bajo una filosofía completamente oralista, puesto que sostienen que un niño con discapacidad auditiva debe ser oralizado para poder desarrollarse en la sociedad que es totalmente hablante, y estar al nivel de cualquier otra persona "oyente" o sin discapacidad auditiva.

Fue a partir de este momento en el que comencé a indagar sobre mi tema de titulación, el cual definitivamente iba a estar en relación a los niños con hipoacusia profunda, aunque aún me encontraba indefinida entre la oralización o la lengua de señas como metodologías educativas para la educación de estos niños, ya que ambas proponían alternativas pedagógicas muy eficientes.

Por ello, y luego de muchas reflexiones, decidí abordar al bilingüismo, como una alternativa pedagógica holística e integral en la educación de los niños con hipoacusia profunda, ya que de esta manera podría incorporar los elementos más significativos de ambas metodologías y contribuir en la sistematización de las prácticas pedagógicas especiales, ya que la comunidad hipoacúsica de nuestro

país al igual que en el resto del mundo, sufrió las consecuencias de lo establecido por el Congreso de Milán en 1880*, en el cual se prohibió el uso de la lengua de señas entre la comunidad hipoacúsica profunda y sorda, situación que se puede observar con mucha tristeza, ya que los daños ocasionados durante todo este tiempo de opresión, agresión e incomprensión han afectado severamente a estas personas, provocando un deterioro específico en el desarrollo cultural del niño hipoacúsico y de la enseñanza y la alfabetización de los sordos en general. (**Veáse Oliver Sacks, 1989).

Así entonces, solo me queda agradecer a las instituciones que me recibieron para poder desarrollar mis prácticas profesionales y el servicio social, actividades que sin lugar a dudas me enriquecieron y me hicieron descubrir los horizontes tan maravillosos que se vislumbran en la pedagogía. En primera instancia al Instituto Pedagógico para Problemas del Lenguaje, institución de Asistencia Privada ubicada en Mixcoac, que me dio la libertad de experimentar pedagógicamente con los niños en beneficio de ellos, de la comunidad y de mi persona.

También a los Grupos Integrados Específicos para Hipoacúsicos (GIEH) del Centro de Atención Múltiple #17 (CAM) quienes me brindaron la oportunidad de conocer más acerca de esta población a través de diversos cursos, congresos y encuentros, no limitándome al conocimiento ni a las experiencias de convivencia. Por ello y por su metodología y filosofía de trabajo merecen mi reconocimiento por su labor social y educativa tan brillante.

Obviamente no puedo dejar de señalar a mi casa de estudios, La Universidad Nacional Autónoma de México, que me abrió las puertas permitiéndome así formarme personal y profesionalmente bajo una filosofía humanista que llevaré a la práctica en cualquier lugar donde

me encuentre ejerciendo mi profesión. Así mi trabajo reflejará una fuerte carga de humanismo en pro de la comunidad de las personas con hipoacusia profunda bajo un enfoque constructivista e integral.

Introducción.

El niño con problemas de audición se enfrenta a la difícil tarea de adquirir un medio efectivo de comunicación en su contexto, que sin lugar a dudas implica dos comunidades diferentes, la oyente y la sorda (hipoacúsica), donde seguramente no sólo se apoya del canal auditivo, sino evidentemente cubre mayor significatividad el canal visual.

Actualmente en México, existen diversas tendencias o metodologías de intervención pedagógica, dígase la oralización por ejemplo que se apoya en los restos auditivos de los niños hipoacúsicos y complementándose con apoyo visual; así mismo el lenguaje manual que se considera la Lengua Madre de estos niños y la cual es tomada como punto de partida en esta forma de intervención. Por otro lado está la comunicación total que implementa en la educación de estos niños todos los recursos posibles de manera simultánea en el proceso de enseñanza y aprendizaje, entre otras más que fomentan y estimulan la habilitación del niño con pérdida auditiva, brindándole diversas herramientas para que pueda comunicarse e integrarse a la sociedad normoyente.

Los niños hipoacúsicos se enfrentan a un mundo normoyente en donde la comunicación se realiza básicamente a través del lenguaje oral, por ello, resulta importante considerar al Bilingüismo como una alternativa pedagógica en la educación de los niños hipoacúsicos profundos, ya que esta filosofía de trabajo más que una metodología, proporciona a estos niños, las dos herramientas más viables para lograr una comunicación eficaz y efectiva con el mundo; con la comunidad sorda y la oyente.

Pero no se puede olvidar que al comunicarnos no sólo se emplea la expresión oral, sino que también se utiliza el lenguaje corporal y no verbal, es decir pautas paralingüísticas, las cuales complementan, refuerzan y confirman el mensaje expresado por el oyente en este caso, que es una actividad muy similar en el caso de los sordos-hipoacúsicos.

Algunas de estas pautas paralingüísticas son los gestos, las expresiones y movimientos corporales, señas, sonidos, contactos visuales e intensidad sea de la voz o de las señas expresadas, entre otras. Sin embargo en ocasiones estas formas de comunicación no son tan efectivas con los sordos, ya que ellos emplean códigos diferentes a los oyentes o simplemente no son los más apropiados para lograr una comprensión del mensaje comunicado.

Por esta razón el Bilingüismo cubre una mayor importancia, ya que es viable como una alternativa pedagógica en la educación de los niños con hipoacusia profunda, quienes pueden acceder mediante esta filosofía de trabajo a dos códigos lingüísticos en principio para comunicarse efectivamente y no segregarse como desde antaño ha sido común.

Esta filosofía, es eso, una forma de vida, más que una serie de pasos que deben seguirse para lograr una adaptación o normalización en sociedad, y así bajo un enfoque constructivista poder trabajar en las diversas áreas de desarrollo del niño con pérdida auditiva.

De esta manera solo comprendiendo al bilingüismo como un carácter bisocial y bicultural que envuelve a la persona hipoacúsica estaremos en condiciones de respetar sus derechos, pues es sólo a través del bilingüismo (lengua oral - lengua de señas), desarrollándolo como filosofía y no como un mero recurso pedagógico, estaremos considerando sus voluntades, las cuales no difieren del resto de los niños

que tienen su capacidad auditiva dentro de los estándares considerados por la sociedad como normales y capacitados.

La educación bilingüe pone al niño hipoacúsico en contacto con su lengua biológica natural que es el lenguaje manual; sino le permite también resignificar sus conocimientos, promoviendo el desarrollo de su pensamiento, acercándole el fantástico mundo de la lectura y de la escritura, ambas esenciales para el acceso a la cultura. Es esta lengua biológica natural el sustento semántico para el aprendizaje de la lengua oral, indispensable para la integración social.

Es así como el bilingüismo cumple un papel importante dentro de las prácticas pedagógicas del campo de la educación especial, ya que permitirá abrir nuevas formas de concebir la educación de niños hipoacúsicos profundos, quienes podrán acceder a dos mundos diferentes armónicamente y desarrollar sus capacidades de manera satisfactoria, y es todo este planteamiento el que trataré de desarrollar a partir de una descripción detallada y análisis crítico de lo que propone esta nueva forma de ver, entender y practicar la educación especial propiamente de los niños con hipoacusia profunda, y el cual está íntimamente relacionado con el quehacer pedagógico, ya que requiere las adaptaciones curriculares necesarias que atiendan puntualmente las necesidades inmediatas de niños con discapacidad auditiva severa, la implementación de materiales pedagógicos, la innovación en tecnología educativa especial, la orientación a familiares y amigos de niños sordos e hipoacúsicos, entre otras actividades meramente pedagógicas implicadas directamente en el bilingüismo.

Por todo esto expresado y a partir de un interés personal cuya génesis está en la práctica profesional, fue entonces que finalmente el trabajo quedó conformado por seis capítulos cuyo enfoque parte del constructivismo en los que se parte de manera general sobre cuestiones

metodológicas en la educación de los niños con hipoacusia profunda, para concluir en la filosofía de trabajo denominada Bilingüismo que resulta ser el objeto de estudio.

En el primer capítulo se aborda de manera genérica pero puntual, las características y definiciones de la pedagogía con la finalidad de clarificar las ideas erróneas que amigos y familiares, tienen respecto a la disciplina al limitarla a la enseñanza de niños. En ese mismo apartado se desarrollará y explicará el papel de la educación especial dentro del campo pedagógico, señalando ciertos conceptos y definiciones.

En un espacio más avanzado se aborda la hipoacusia profunda como discapacidad que la educación especial debe atender, señalando sus generalidades, como definición, tipos, y causas. De modo que este tratamiento de información se irá desarrollando de lo general a lo particular para contribuir a la comprensión del tema a analizar.

En un segundo apartado se abordan los enfoques teóricos empleados en la educación especial y que por ende son aplicables a las necesidades educativas de niños con hipoacusia profunda, con la intención de revelar la filosofía de trabajo que debe perseguirse en la educación especial, la cual ante todo debe enfatizar en las capacidades y en la razón de SER de los niños con hipoacusia profunda, para no relegarlos del conocimiento y de las oportunidades de desarrollo personal y profesional, destacando así el enfoque constructivista, el integral y el humanista.

En un tercer capítulo se desarrollan de manera cronológica los antecedentes históricos en la educación de los niños hipoacúsicos profundos, cuya intención es exponer y analizar las diferentes formas de educación que desde antaño se han practicado con niños

hipoacúsicos, y determinar los logros y avances o retrocesos y fracasos que éstas han tenido sobre la atención a sus necesidades educativas especiales y compaginarlos con el actuar reciente en nuestro país.

Así mismo esta breve historiografía permite contrastarlas y determinar o refutar los planteamientos que cada metodología plantea, y en un espacio abierto a la reflexión a partir de una postura personal, contribuir mediante una propuesta a la complementación o modificación de las metodologías empleadas en la educación de los niños hipoacúsicos.

En un cuarto capítulo se realiza un análisis de la oralización; metodología educativa bajo la cual se trabaja con los niños hipoacúsicos. Se estudiarán sus componentes principales; la adquisición de la lengua, su funcionalidad, y demás elementos indispensables para el logro de un aprendizaje significativo. En este apartado se mostrará una metodología, que es también filosofía de trabajo para muchas instituciones de educación especial, y tiene la intención de mostrar una visión personal los aspectos favorables, como también aquellos que no lo resultan tanto en el proceso de enseñanza aprendizaje de niños con hipoacúsia.

Como contraparte, en el capítulo siguiente se desarrollan cada una de las características que conforman el Lenguaje de Señas Mexicano, su estructura y gramática, la dactilología, el gestualismo, componentes no manuales, etc., cuya finalidad es mostrar de igual manera que en la oralización, los elementos constituyentes que más satisfacen las necesidades educativas de los niños con hipoacúsia profunda, además de destacar a ésta metodología como la más viable en la educación de los niños sordos por ser su lengua madre.

En un último capítulo se aborda al bilingüismo como una alternativa pedagógica en la atención de las necesidades educativas, tratando de distinguir la importancia que el bilingüismo tiene en la educación especial por su apertura y por aprehender dos de las más importantes formas de enseñar a niños con problemas profundos de audición. Se destaca al bilingüismo como una filosofía de trabajo y de vida, más que como una mera metodología.

Se estudia a partir de sus características generales distinguiéndose de la comunicación total; analizándose a partir de sus componentes para señalar su grado de efectividad en el campo de la educación especial.

Más adelante se deja ver un espacio entre abierto para puntualizar algunas reflexiones pedagógicas, conformadas por comentarios sustentados en investigaciones y estudios en materia de pedagogía especial, con la intención de cerrar pequeños huecos que pudiesen haber quedado vacíos o confusos. Y finalmente se cerrará con la parte conclusiva y las fuentes bibliográficas referentes.

Es así como el presente trabajo tiene la intención de mostrar una de las tantas realidades que encaran las personas con discapacidad auditiva específicamente dentro de nuestra sociedad mexicana, sociedad que pese a la atención que se proporciona a este sector de la población, no satisface las demandas de comunicación y educación, debido al desconocimiento pedagógico sobre las diferentes metodologías empleadas para favorecer el logro de un aprendizaje significativo más integral sin descuidar la parte humana de tan valioso proceso de formación y educación para la vida.

Capítulo 1.

Pedagogía y Educación.

“El valor y la perseverancia poseen un talismán mágico ante el cual las dificultades desaparecen y los obstáculos se desvanecen en el aire”.

John Quincy Adams.

Capítulo 1.

Pedagogía y Educación.

Actualmente nos encontramos rodeados de situaciones enajenantes, deprimentes donde lo que importa es el físico, la forma, la cantidad, la falsa idea de la perfección, y se ha dejado muy atrás la parte humana de la sociedad.

Sólo satisface a las personas la mercadotecnia, el consumismo, todas esas falsas puertas que prometen la felicidad; pero en verdad, eso no es más que una realidad ficticia, un mundo efímero.

La gente va sin saber a dónde va, y porqué se dirige a tal o cual camino; ya es presa del materialismo, de la falta de auto conocimiento y reflexión de su propio ser, de su propia humanidad.

Muchas veces somos presas de nuestros propios complejos y de nuestras propias limitaciones, tratando de culpabilizar a quienes menos lo merecen y menos lo necesitan. Nos escudamos bajo nuestra ignorancia, sin lograr descubrir la luz que nos permita abrir nuestra mente a todas las maravillosas posibilidades de ser mejores para nosotros mismos y para nuestros semejantes a través del conocimiento.

Esta es la penosa realidad de miles de personas que ignoran la condición de vida de las personas con discapacidad, ya que los tachan de tontos, y aunque mucho se hable hoy en día de la inclusión y la integración de estas personas, aún existe el rechazo hacia ellas, incluso se les niega el acceso a ciertos espacios laborales.

1.1. Concepción de la Pedagogía.

Siguiendo la línea de lo arriba señalado, resulta importante destacar que la Pedagogía, ciencia y disciplina de índole humanista, multireferencial de la educación, se enfrenta ante el deber de contrarrestar las malas prácticas y mejorar diariamente su calidad, que si bien comparte su objeto de estudio con otras disciplinas, tiende a enriquecer su visión y enfoques que sobre la práctica educativa se tiene.

Por ello la importancia de la Pedagogía en nuestra sociedad, ya que al ser teoría y práctica, ambas constituyentes del campo laboral de la disciplina contribuyen a mantener congruencia entre los contenidos curriculares y las prácticas educativas.

Por una parte se encuentra la teoría pedagógica, que está enfocada al ámbito de los discursos y saberes que se han producido en materia de educación y que han tenido un impacto social, cultural y político; y por otro lado se encuentran las teorías educativas que están más enfocadas a la práctica educativa y a la formación de sujetos.

La Pedagogía, aunque parece de carácter complejo, es una ciencia unitaria y armónica, sus relaciones con las demás ciencias han permitido ampliar y profundizar en su contenido, además de generar ramificaciones y diversos aspectos del saber pedagógico, que a través de los años de estudio han adquirido relativa independencia, pero que sólo han logrado aprehender un aspecto de la totalidad del fenómeno educativo.

Ahora bien, como ciencia disciplinar que contempla las dos partes, atiende a varios espacios o campos de desarrollo profesional, entre los que pueden señalarse la gestión escolar, la planeación, la capacitación, la orientación, diseño y nuevas tecnologías educativas, así como la docencia, la educación formal y no formal, y la educación especial, entre otros.(1)

1.2. Concepto de Educación Especial.

La Pedagogía al cubrir todos los aspectos del fenómeno educativo, no puede deslindarse del proceso educativo de las personas con alguna discapacidad, sea esta física o intelectual; como es el caso de las personas que viven con discapacidad auditiva.

En la actualidad los planteamientos respecto a las diferencias se enfocan desde un punto de vista muy diferente; es el criterio pedagógico, con la particularidad de que en lugar de plantearse las diferencias de los alumnos y la educación especial con carácter restrictivo, se preconiza la confluencia colaborativa, globalizadora e interdisciplinar de las demás ciencias.

Atendiendo a esta perspectiva pedagógica holística e interdisciplinar se han aportado una serie de definiciones que dan una visión de la Educación Especial desde diferentes enfoques; señalándose como la disciplina que tiene por objeto atender, desde el punto de vista de la pedagogía, a aquellos sujetos que presentan algún tipo de anomalía que les impide su desarrollo normal y el aprendizaje de ciertos contenidos con la metodología habitual.

(1) **Sujeto, educación especial e integración.** UNAM. p. 243.

En la misma línea, "la educación especial consiste en una acción pedagógica cuya finalidad no está en curar deficiencias fisiológicas, sino en desarrollar al máximo las potencialidades específicamente humanas, muchas o pocas, que un determinado sujeto tiene". (2)

Es así como la pedagogía a través de la Educación Especial, actúa para dar atención educativa y seguimiento a las deficiencias cognitivas emocionales, sociales, culturales, psicológicas y motoras de las personas, para que puedan desarrollarse satisfactoriamente en la sociedad en la que viven, ya que ésta "es el campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en la educación en situaciones que reclaman procesos de adaptación de la enseñanza (con independencia de los contextos en que ésta se desarrolle) para determinados alumnos (según sean conceptualizados como deficientes o como sujetos con necesidades educativas especiales) apoyándose en técnicas, medios y recursos específicos para ellos".(3). Cabe señalar que la Educación Especial tiene ciertos objetivos que cumplir, tales como:

- La implementación de los mecanismos que posibiliten la integración social y escolar.
- La prevención e intervención temprana, la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva y la capacitación laboral.
- Lograr una formación escolar integral, para lo cual se propone la elaboración de currículos y estrategias de intervención pedagógicas que promuevan la independencia personal, la

(2) DIEZ-ITZA, E. **Educación Especial, integración escolar y formación de especialistas en audición y lenguaje**, p.46.

comunicación, la socialización y la capacidad de gozar del trabajo y la recreación.

- Conformar una estructura profesional interdisciplinar que promueva la participación de la familia y de la comunidad en el proceso de formación del sujeto con necesidades educativas especiales.
- Ofrecer al excepcional un adecuado proceso de formación y rehabilitación
- Atender a las personas discapacitadas en los tres procesos que comprenden esta educación: diagnóstico, tratamiento y capacitación laboral de las personas con necesidades educativas especiales.
- Propiciar la participación de la familia y de la comunidad en el proceso educativo de las personas que necesitan de Educación Especial, a fin de contribuir al desarrollo de sus potencialidades para su integración social.
- La atención a personas con aptitudes superiores para crear un espacio práctico que le permita al sujeto atípico acceder a un mercado laboral calificado o semicalificado y permanecer en él.

Por otra parte la Educación Especial se articula a las modalidades educativas que ordenan la oferta, es decir los niveles de preescolar, primaria, secundaria y formación profesional, donde los alumnos con necesidades especiales se educan accediendo a la educación diferencial, teniendo a la prevención, atención e integración como objetivos que fundamentan la prestación de servicios y alrededor de los cuales se implementan los diversos programas educativos, en los que se da prioridad a dos tipos de acciones: la detección del problema y la ubicación rápida y oportuna del sujeto dentro del sistema médico,

{3}MARTÍNEZ Tomás y Natividad López Urquizar. **Apud.** Parrilla. 1993.

terapéutico y educativo.

Sin embargo existen ciertas problemáticas, tales como los índices de cobertura que resultan insuficientes, ya que las instituciones de carácter privado son costosas y en las de carácter público el cupo es muy limitado, de modo que la educación especial carece de organización y gestión.

También se carece de programas de formación y especialización de docentes y la cualificación profesional en ejercicio resulta insuficiente frente a los nuevos retos; y aún cuando los enfoques se siguen orientando a los procesos curriculares en las licenciaturas de educación especial, enfatizan y dan prioridad a las intervenciones de carácter terapéutico.

Muchos de los planteamientos en este campo de la Pedagogía son postulados desde enfoques economicistas y no como reconocimiento del derecho a una educación de calidad para todos, entendiendo la calidad como un reconocimiento a las particularidades de cada grupo humano y cada individuo. No se trata de ver la calidad, como se señala en la Declaración de Salamanca,⁽⁴⁾ centrada en reducir el número de fracasos escolares y de repetidores, evitar el desperdicio de recursos, aumentar los niveles de rendimiento.

Por estas razones la educación especial debe cubrir aspectos cualitativos que definan una educación de calidad, la cual tiene que ver con:

- La apropiación de diversas formas de construcción de conocimientos y saberes.

[4] BERGER, Peter. **La construcción social de la realidad**. p. 68

- La elaboración de una autonomía intelectual y de libertad personal,
- La capacidad para tener un punto de vista propio y poder argumentarlo.
- El comprenderse a sí mismo y a los demás.
- La posibilidad de participar en la construcción de los diferentes saberes y de transformarlos en beneficio personal y social.

En definitiva lo que podemos entender por educación especial, es el conjunto de medios y recursos humanos y materiales que están al servicio del Sistema Educativo Mexicano, con la finalidad de satisfacer las necesidades educativas especiales que pueda presentar un alumno a lo largo de su desarrollo escolar. Desde esta nueva perspectiva, puede concebirse como un ámbito de elaboración teórica de carácter intra e interdisciplinar, de investigación e intervención profesional orientado a:

- Lograr la optimización de las posibilidades de sujetos con necesidades educativas especiales y su integración socio-educativa.
- Generar la construcción de espacios que legitimen una educación inclusiva, donde la "diferencia" sea considerada enriquecedora de la condición humana. (5)

1.3. Diferencias conceptuales entre las pérdidas auditivas y la hipoacusia.

Ahora bien, dentro de la educación especial como ya se había señalado, se estudian las diferentes discapacidades, dígame por déficit físico, intelectual, por problemas de conducta, por trastornos parciales, inadaptación social o personas talentosas o superdotados; y cabe señalar

que este trabajo se ocupa de la discapacidad auditiva, eje central del desarrollo.

Sin embargo y antes de proceder a abordar la discapacidad auditiva, es importante mencionar que son muchos los términos que se identifican con las dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales, y para ello la Organización Mundial de la Salud (OMS), señala una tipología entre deficiencia, minusvalía y discapacidad, importante retomar para la clarificación de los conceptos.

La OMS, entiende por deficiencia "toda pérdida o la anomalía de una estructura o función psicológica o anatómica" (6) que puede ser innata o adquirida, temporal o permanente, y en la cual podrían insertarse de tipo intelectual, de lenguaje, audición, visión, viscerales, desfiguradoras, generalizadas o múltiples.

Por minusvalía entiende "una situación desventajosa para una persona, consecuencia social de una deficiencia o de una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su grupo (en función de la edad, sexo o factores sociales y culturales). Las minusvalías pueden ser: de orientación, de independencia física, de movilidad, ocupacional, de integración social o de autosuficiencia económica" (7).

(5) **Vid. Supra.** Ver UNESCO. **Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales.** Salamanca, España, 1994.

(6) **Vid Supra.** SOLA MARTÍNEZ Tomás y Natividad López Urquizar. **Enfoques didácticos y organizativos de la Educación Especial.** p.62.

(7) **Vid. Supra. Ibidem.** p. 63.

Finalmente por discapacidad define "la ausencia debida a una deficiencia de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del marco que se considera normal para un ser humano" (8), es decir que son excesos o insuficiencias en la realización de ciertas actividades cotidianas, las cuales pueden ser progresivas o regresivas, reversibles o irreversibles, temporales o de forma permanente; y dentro de esta tipología se encuentran de los de conducta, comunicación, cuidado personal, locomoción o destreza.

Con estas terminologías lo que podemos señalar es que deficiencia se refiere más a cuestiones médicas, la discapacidad remite a aspectos rehabilitatorios, mientras que por minusvalía se refiere a aspectos sociales, de modo que lo que se observa es una cadena relacional entre cada término, ya que uno pasa a ser la causa y consecuencia del otro.

Así entonces la discapacidad no es un atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social. Por tanto, el manejo del problema requiere la actuación social y es responsabilidad colectiva de la sociedad hacer las modificaciones ambientales necesarias para la participación plena de las personas con discapacidades en todas las áreas de la vida social.

Ya señalada la diferencia entre la discapacidad, la deficiencia y la minusvalía, se podrá entonces comprender el significado de la discapacidad auditiva; condición de vida en que se hallan muchas personas, y la cual es estudiada por especialistas y por pedagogos inmiscuidos en el campo de la educación especial, siempre respaldada

(8) *Idem.*

por la intervención didáctica o didáctica especial.

Ahora bien, para mostrar mayor claridad, se señalarán las diferencias entre discapacidad auditiva o pérdida auditiva, sordera, presbiacusia e hipoacusia; acepciones con diferente significado íntimamente relacionadas pero que son usadas indistintamente por gran parte de la sociedad.

Esta interrelación se manifiesta en los diferentes grados de pérdida auditiva por medio de la audición; que es el sentido por medio del cual recibimos información del medio ambiente que nos rodea; el cual viaja a través de ondas por medio del aire, el agua u otro medio. Estas ondas, dentro del oído causan vibraciones en el tímpano, en los huesecillos y en el oído interno estimulando a las células ciliadas, las cuales mandan estímulos al cerebro para traducir estos impulsos en sonido.

Si las ondas sonoras estimulan el sentido de la audición en el cerebro, entonces se convertirán en sonido, el cual se detectará y se interpretará para que el ser humano pueda decodificar el mensaje; ya que el hombre es quien utiliza la audición principalmente para comunicarse y decodificar una serie de sonidos del habla en lenguaje. Y es en todo este proceso en el que los diferentes tipos de pérdida auditiva se interrelacionan con el sentido de la audición, vital para la comunicación e interacción entre las personas.

Se considera que hay una pérdida auditiva cuando existe un impedimento para escuchar y comprender el lenguaje cotidiano en voz baja dentro de un ambiente ruidoso. Como se presenta en algunos niños con impedimentos auditivos quienes presentan dificultad para detectar

y/o interpretar sonidos ambientales y patrones del habla de estos últimos tanto en ellos mismos como en otras personas.

Debido a que existe una gran confusión respecto a la terminología de las pérdidas auditivas, se presenta a continuación una descripción de algunos de los términos empleados por los profesionales que trabajan con niños con problemas auditivos.

- Pérdida auditiva: Es un audiológico que se refiere a los diferentes niveles de audición que pueden tener las personas cuando presentan problemas en esta área.
- Grados de pérdida auditiva: Se refiere a la severidad de la pérdida auditiva y se miden en decibeles (dB) junto con un rango de frecuencias que van de 125 a 8000 hertz (Hz). La frecuencia del sonido es percibido como el tono (agudo-grave) y la intensidad (la cual se mide en dB) se refiere a lo queo o fuerte que puede ser el sonido.
- Tipos de pérdida: Las pérdidas auditivas se clasifican de acuerdo al lugar (oído externo, medio e interno) donde se encuentra la lesión.

De esta manera la pérdida o conocida también como discapacidad auditiva puede entenderse como un término clínico o médico que se usa para describir a una persona quien tiene una disminución auditiva del rango normal, y que puede ser total o parcial, y este es un término generalizado preferido por individuos quienes tienen una pérdida auditiva.

Así entonces la pérdida auditiva, refiere básicamente al nivel auditivo mínimo en relación con la de la población en general, es decir con la capacidad de percepción sonora que las personas catalogadas como oyentes o "normales" poseen. Y de acuerdo a esta relación de

percepción de sonidos, se hace una tipología en las pérdidas auditivas; encontrándose a las presbiacusias, la sordera o anacusia y las hipoacusias.

Sin embargo, antes de proceder a señalar las características de las distintas pérdidas auditivas, resulta conveniente puntualizar la taxonomía de las mismas; ya que los problemas de audición se clasifican por nivel de la pérdida, es decir, el grado o el lugar donde se encuentra el daño en el oído.

En relación al grado, una vez obtenida la audiometría se calcula el promedio por oído de los umbrales de respuesta (PTA), el cual se ubica dentro de las siguientes clasificaciones.

*Nivel I: De 35 a 54 dB. Las personas que se encuentran dentro de esta categoría requieren asistencia especial para hablar y escuchar.

*Nivel II: De 55 a 69 dB. Estos individuos requieren terapia de habla, lenguaje y audición.

*Nivel III: De 70 a 89 dB. Necesitan atención especial dentro de la escuela y requieren de terapia de habla, lenguaje, audición y asistencia educativa especial.

*Nivel IV: De 90 dB., en adelante. Requieren atención especial dentro de la escuela además de terapia de habla, lenguaje, audición y asistencia educativa especial.

De acuerdo a Paul y Jackson (1993), los niveles de pérdida auditiva se clasifican como se señala en la tabla 1.1.

Grado de pérdida.	Nombre.	Implicaciones.
0 a 15 dB (en niños).	Audición normal.	Ninguna.
0 a 26 dB (en adultos).	Audición normal.	Ninguna.

16 (niños) ó 27 (adultos) a 40 dB.	Pérdida superficial.	Educación especial y se debe supervisar su progreso.
41 a 55 dB.	Pérdida media.	Tratamiento de habla y lenguaje, debería usar auxiliares auditivos.
56 a 70 dB.	Pérdida media severa.	Lugar especial en el salón de clases. Terapia de habla y lenguaje. Uso de auxiliares auditivos.
71 a 90 dB.	Pérdida severa.	Educación especial. Terapia de habla y lenguaje. Uso de auxiliares auditivos.
91 dB. en adelante.	Pérdida profunda.	Terapia de comunicación, lenguaje y habla, uso de auxiliares auditivos. Programa especial dentro de la escuela.

Tabla 1.1. Taxonomía de los niveles de pérdidas auditivas.

Como una pérdida auditiva se encuentra la presbiacusia, que no es más que la pérdida de la capacidad auditiva a consecuencia de la vejez, es decir, que ésta es común encontrarla en personas de edad avanzada, y es una situación normal, que puede o no afectar a las personas en menor o mayor grado.

Por su parte la hipoacusia refiere al hecho de que una persona presente un umbral de audición entre 35 y 68 dB dificultándole, más no imposibilitándole la comprensión del habla a través del canal auditivo con o sin auxiliares. Es decir que se refiere médica o clínicamente a una pérdida auditiva ya sea permanente o fluctuante que afecta a una persona en su habilidad de detectar o comprender algunos sonidos incluyendo el habla. Éste es el término preferido por la "comunidad de los "sordos y medio sordos", ya que no todos poseen una pérdida auditiva

total tendiendo a etiquetarlos de esa manera cuando en realidad emplean un residuo de audio para propósitos de comunicación.

Es así como en el caso de los hipoacúsicos se abre en gran medida la posibilidad de comunicarse oralmente; mientras que en el segundo caso se puede contar con el apoyo de un auxiliar auditivo, ya que la presbiacúsia es producto de la edad, pudiendo presentarse en mayores de edad.

También existen muchos textos en los que se refiere a la hipoacúsia como sordera profunda, pero como se señaló anteriormente, el término de sordo, es menos agradable para la comunidad sorda, en la cual comparten intereses similares y una herencia común que tiene una perspectiva amplia sobre el problema, pero una visión positiva de ser una persona sorda, y señalan que referirse a la palabra sordo se cae en caracteres restrictivos y limitantes atribuyéndosele un sentido de mayor discapacidad, y por ello es preferible emplear el término hipoacúsia la cual puede dividirse en leve, media o severa-profunda, situación que caracteriza cada caso respetando la individualidad de cada persona evitando caer en generalizaciones.

A esto cabe señalar que por sordo se entiende el estado de la audición cuando el umbral se entiende a 70 dB o más, lo cual impide la comprensión del lenguaje a través del canal auditivo con o sin auxiliares. Mientras que el término sordera se refiere a la condición de un individuo que tiene un impedimento para escuchar el lenguaje y otros sonidos, mismos que son calibrados por frecuencia e intensidad.

Los anacúsicos o sordos puede recurrirse a la oralización como medio de comunicación explotando los restos auditivos con los que se

cuenten, ya que éstos representan la cantidad de audición presente usable por una persona que tiene pérdida auditiva severa.

El término, *sordera* o *anacusia*, médica o clínicamente refiere a la pérdida auditiva en forma severa que hace que un niño sea *incapaz* de comprender o procesar la información hablada a través de la audición solamente. Culturalmente el término Sordo (con la letra S en mayúscula) se refiere a una herencia cultural y una comunidad de individuos quienes son sordos.

Ya señalada la importancia de conocer las diferencias conceptuales de los términos presbiacúsia, hipoacúsia y sordera o anacusia, nos centraremos en la hipoacúsia, resaltando que no se reducen las diferencias en meros significados teóricos, sino se trasladan al terreno de lo fisiológico, funcional y lo psicológico.

Para identificar los tipos de pérdidas auditivas se tomarán en cuenta las clasificaciones hechas por Northern y Downs (1975/1991) y Roeser y Downs (1988) que a continuación se presentan (9):

- Conductiva: La hipoacúsia de origen conductiva es aquella en la que los trastornos auditivos están situados en el oído externo
- provocados por la ausencia del pabellón auditivo, por algún tipo de malformación congénita del canal auditivo o por secreciones inadecuadas y objetos extraños; o puede tener su origen en el oído medio, por infecciones o bloqueos de la trompa de Eustaquio que produce otitis media y que impide una vibración

(9) Apud. BARRUECOS, María. **El adiestramiento auditivo en edades tempranas.** México, p. 215.

satisfactoria en respuesta a las ondas sonoras.

En estos tipos de hipoacusia puede suprimirse el daño por medio de operaciones quirúrgicas y tratamientos atendidos tempranamente, logrando rescatar los restos auditivos y explotarlos al máximo en la educación del niño.

Este tipo de pérdida interfiere en la transmisión del sonido desde el conducto auditivo externo hasta el oído interno. Esta última parte presenta función normal pero la vibración del sonido es capaz de estimular a la cóclea solamente cuando se incrementa la intensidad del estímulo.

- **Neuro-sensorial:** La hipoacusia de origen neuro-sensorial son más graves y permanentes además de tener un diagnóstico más complicado, ya que se ven afectadas partes del oído interno como la cóclea, el nervio auditivo o las zonas auditivas que comunican la información al cerebro. En esta tipología se sitúan las hipoacusias profundas; ya que se cuenta con la mínima cantidad de restos auditivos necesarios para lograr una rehabilitación satisfactoria y más sencilla, aunque con mayor tiempo y dedicación se logran obtener buenos resultados.

Ahora bien, si el daño puede ser producido a nivel funcional y fisiológico, también puede ser hereditario o adquirido. En el primer caso es mayor la probabilidad de ser hipoacúsico cuando se es hijo de hipoacúsicos, aunque estudios recientes han señalado que la mayor parte de hipoacúsicos profundos son hijos de oyentes.

- **Mixta:** En este tipo de pérdida auditiva se incluye la combinación de una pérdida conductiva y neurosensorial.

- **Disfunción central auditiva:** En esta tipología no necesariamente existe una disminución en la sensibilidad auditiva, pero se manifiesta la disfunción en diversos grados en cuanto a la comprensión auditiva. Por ejemplo, un niño puede presentar un umbral normal dentro de un audiograma pero no puede reconocer o interpretar los sonidos del habla.
- **Pérdida funcional:** El diagnóstico de este tipo de pérdida se hace cuando el individuo presenta una disfunción auditiva, existiendo una discrepancia entre lo encontrado en la audiometría y el comportamiento que muestra la persona, es decir, no se observa una pérdida en el audiograma, pero la persona se queja de no escuchar. Las causas de esta pérdida suelen ser problemas emocionales, estrés y sensibilidad, entre otras.

Con toda esta tipología, la hipoacusia puede ser adquirida cuando existen tendencias asociadas a lesiones o problemas, especialmente cuando son producidas por anoxia perinatal, incompatibilidad de RH, meningitis, citomegalovirus, varicela, rubéola e infecciones venéreas.

Sin embargo, ante esta diversidad de pérdidas auditivas, el trabajo se centra en las pérdidas neurosensoriales, ya que son las propias de las personas con hipoacusia profunda, y en la cual se centra el planteamiento y alternativa pedagógica de la presente tesina, ya que estas personas son los más adecuados para ser educados y formados a través de dos metodologías complementarias la una de la otra, ya que poseen restos auditivos que por mínimos que estos sean pueden surtir efectividad. Las metodologías se abordarán más adelante.

1.4. Nociones sobre la didáctica especial.

Hasta este momento, se ha abordado a la Pedagogía y la Educación Especial dentro de su campo de estudio; pero hace falta señalar el vínculo conector indispensable, entre la Pedagogía y La Educación Especial; que además resulta ser el ingrediente esencial que diferencia a la Pedagogía de cualquier otra disciplina que estudia la educación, como la Sociología de la Educación, los filósofos de la Educación, etc. Pues bien, este elemento es la Didáctica, que específicamente en la Educación Especial mantienen una estrecha relación sin perder cada una su autonomía.

Esta didáctica centra su objeto de estudio en el proceso de aprendizaje, incluyendo las técnicas, recursos, estrategias, materiales didácticos, entre otros que resulten enriquecedores en la transmisión de conocimientos y nuevas formas de aprehenderlos enfatizando de manera especial en la dimensión individualizadora; tomando el nombre de intervención didáctica en situaciones de dificultades de aprendizaje.

Para clarificar la participación de la didáctica en la educación especial, como campo de la pedagogía, se puede puntualizar lo siguiente.

- La didáctica esta encargada de construir teorías de enseñanza-aprendizaje en función de la diversidad de los alumnos; así como elaborar los modelos didácticos hagan posible la planificación y el control de los procesos de enseñanza-aprendizaje en los alumnos con necesidades educativas especiales.

- También la didáctica tiene que diseñar flexibilizaciones curriculares, y establecer sistemas de comunicación dentro de otros contextos en los cuales puede estarse limitando los procesos educativos en los alumnos con discapacidad.
- En el terreno de la didáctica especial y en la intervención didáctica se deben elaborar talleres, cursos o sistemas de formación del profesorado para garantizar hasta cierto grado, una enseñanza de calidad en función de la situación específica de los alumnos.
- El diseño de estrategias para la evaluación de programas de integración y para los progresos de los alumnos con necesidades educativas especiales desde un punto de vista individual y colectivo.

Así entonces, tenemos que la importancia de la didáctica especial y la intervención didáctica dentro del campo de la educación especial, es de suma importancia, ya que lo que se busca a través de éstas, es la adaptación sana y óptima de las personas con discapacidad en todas sus áreas de desarrollo tales como, la comunicación, el autocuidado, el logro de la vida independiente, socialización, uso de la comunidad, autodirección, la salud y seguridad, el área de uso de tiempo libre, áreas académicas funcionales y de trabajo, dentro de las cuales se deben seguir normas, obligaciones y derechos en función de las capacidades de cada persona.

Para el logro favorable de lo anterior, es necesaria la elaboración de un plan educativo individualizado, (PEI)¹⁰ en el cual se integren todos los

datos de sus áreas de desarrollo, social, personal, psicológico, etc., relacionados con un individuo particular. Estos datos, reciben el nombre de Documento Individualizado de Adaptación Curricular (DIAC),¹¹ que es una propuesta curricular individualizada sustentada en la intervención didáctica que atiende a las necesidades específicas y especiales de un alumno; y es parte medular de un proyecto de integración que busca una respuesta por parte del alumno.

Es así como la didáctica esta presente siempre en el terreno de la educación especial, ya que sin ella, no se podrían realizar las acciones pedagógicas de adecuación, modificación y atención pertinentes a cada caso de discapacidad, como lo es en el caso de la discapacidad auditiva.

Cabe señalar que para cumplir con estas exigencias de calidad educativa especial, los pedagogos y todos aquellos insertos en el área, debemos de seguir ciertos criterios teórico-metodológicos los cuales sirven para fundamentar la práctica educativa y dirigir el curso de las diversas acciones. Por ello, la atención a las personas con discapacidad auditiva se sustenta en el enfoque de la educación especial, el cual recupera la importancia esencial y existencial que como PERSONA tiene aquel que vive con hipoacusia profunda, ya que sólo a partir de su reconocimiento se podrá intervenir en su beneficio e integración social.

Es por ello la importancia de los enfoques teóricos, ya que proporcionan sustento teórico aplicable y trasladable a la vida diaria de estas personas., los cuales se desarrollaran en el siguiente capítulo detalladamente.

(10) **Vld Supra.** LOPEZ CAMPOS, Alicia. **Curso de Educación Especial 2.** 2000.

(11) **Idem.**

Capítulo 2.

Enfoques teóricos en las necesidades educativas especiales de niños con hipoacusia profunda.

*"Cualquier cosa que esté a tu alcance y puedas hacer,
hazla según tus fuerzas, porque no habrá obra, razones,
ciencia ni sabiduría en el sepulcro, a donde finalmente te encaminas".*

Eclesiastés.

Capítulo 2.

Enfoques teóricos en las necesidades educativas especiales de niños con hipoacusia profunda.

En el marco de la educación especial, se implementan una serie de enfoques con la intención de clarificar, estructurar y delinear las prácticas pedagógicas; ya que es en este campo de la educación, en el cual deben cuidarse hasta los más mínimos detalles para no caer en acciones discriminatorias hacia las personas con discapacidad, ya que recordemos que son personas con mayor vulnerabilidad a consecuencia de su condición de vida, la cual en muchos casos no es aceptada por ni ellos mismos, provocando un estancamiento en su desarrollo y una dificultad aún mayor en los pedagogos de la educación especial, quienes debemos realizar las adecuaciones curriculares pertinentes y mantener en cada alumno el deseo de superación y aceptación personal.

Por ello, el rescate histórico de la atención al alumno sordo o discapacitado auditivo profundo nos lleva a interpretar con mayor precisión la actual situación educativa, y permite inferir las tendencias psicoeducativas actuales, acordes con la problemática de estos niños.

Para realizar este capítulo fue necesario confrontar una serie de datos, e ir entretejiéndolos acorde a una lógica y racionalidad, para explicar el ¿por qué?, y el ¿cómo? de muchos acontecimientos de la historia de la educación especial de niños hipoacúsicos profundos en México.

Para ello resulta importante reconocer que este tiempo histórico, se caracteriza por profundos cambios en todos los ordenes de la sociedad,

trayendo consigo modificaciones sustanciales en la evolución de la humanidad, tal es el caso del plano de ideas, que conlleva a una revisión de conceptos fundamentales sobre: la naturaleza, la sociedad, la economía, el estado, la vida, la muerte, las identidades humanas, la ética, la cultura, la moral, y la por supuesto en la educación.

La Educación Especial tradicionalmente segregada en el sistema educativo, se sitúa hoy en una nueva dimensión, dejando de centrar la mirada en el déficit de los sujetos y poniendo el énfasis en sus capacidades, necesidades y en las respuestas educativas., lográndose una reconceptualización de los supuestos epistemológicos, ideológicos y metodológicos, cuyos aportes están dando lugar a la construcción de una educación inclusiva que de lugar a la problematización de las diferencias en contextos de diversidad socio-cultural.

Para ello es importante recurrir a los planteamientos teóricos que en la Declaración de Salamanca de 1994 se plasman (12); la cual es una instancia internacional que congregó a países de todo el mundo con el fin de discutir la creación de mejores condiciones para luchar contra la exclusión educativa de niños con necesidades especiales, se convirtió en un foro donde se discutieron las políticas educativas.

Allí se sentaron los principios para una educación integrada y las bases para promover escuelas integradoras. Se reafirmó: "el derecho que todas las personas tienen a recibir educación"(13) y la petición realizada en la Conferencia Mundial de Educación para Todos (1990) para garantizar

(12) UNESCO. **Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales**. Salamanca, España, 1994.

(13) **Vid Supra**. Declaración de Salamanca. 1994.

ese derecho, "independientemente de sus diferencias particulares".

En el marco de las reformas educativas que operan a nivel mundial, nacional y regional resulta necesario plantear, reflexionar y analizar aquellos conceptos específicos del campo, para una mejor comprensión de las innovaciones que se están dando. En nuestro país la Ley Federal de Educación n° 24.195, en sus artículos 28 inc. B y 29, (14) plantea la necesidad de garantizar en los servicios educativos la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, esto genera nuevas demandas y modificaciones en la organización del sistema.

Fundamentalmente para comenzar a asumir la realidad mencionada, es importante priorizar en el respeto a los derechos humanos, en el valor de la vida, la diferencia, la salud y la educación, lo que implica un cambio de actitud y toma de conciencia social en torno a generar acciones que respondan a equiparar oportunidades; entendida como la búsqueda de actuaciones diferentes que tiendan a hacer real la igualdad, reconociendo diversos puntos de partida, para mejorar la calidad sustantiva de vida humana, de aquellos que viven con sordera.

Resulta importante retomar los postulados más significativos de los enfoques de la educación especial aplicables a las necesidades educativas especiales de niños con hipoacusia profunda, ya que en ellos se plasman ideologías y filosofías encaminadas a dignificar a las personas especiales rescatándolos de la ignorancia y haciéndolos partícipes de ese proceso de aprendizaje continuo que les permitirá aceptarse como

(14) Ley General de Educación en **Ley de Profesiones. Legislación en Materia de Educación y Profesiones.**

personas e integrarse armónicamente a la sociedad de la cual forman parte.

Así entonces, se procede a señalar a grandes rasgos las características más representativas de los enfoques teóricos que sustentan el abordaje del bilingüismo; considerando las características de cada metodología, por una parte del lenguaje manual y por el otro la oralización, que si bien comparten filosofías e ideas integrales, difieren por la naturaleza de su objeto de estudio; de manera que a continuación se presentan los enfoques teóricos.

Cuando hablamos del bilingüismo se retoman planteamientos teóricos de corrientes ideológicas que aluden a cuestiones integradoras y humanistas vinculadas a las actividades y características particulares de las personas con discapacidad auditiva, teniendo así el apoyo teórico del humanismo, del enfoque integral y del constructivismo.

2.1. Enfoque humanista.

Más que señalar el origen y los representantes de los enfoques, es importante puntualizar la relación de sus argumentos teóricos con la realidad que encaran las personas sordas, trasportándolos al terreno práctico. Sin embargo cabe señalar que este enfoque está fundamentado en la libertad de espíritu de los hombres, de modo que en sus interpretaciones destacan la libertad personal, la elección, la autodeterminación y el anhelo de desarrollo personal o autorrealización, aspectos indispensables a retomar en el marco de la pedagogía especial para trabajar sobre las problemáticas que vive la persona con discapacidad auditiva.

Este enfoque se concibe como una psicología del ser y no del tener, ya que propone una ciencia del hombre, que toma en cuenta la conciencia, la ética, la individualidad y los valores espirituales, poniendo especial énfasis en las capacidades innatas y habilidades de cada persona posee, por lo que sus postulados se introyectan en la cotidianidad de las personas hipoacúsicas profundas quienes tienen que asumir sus capacidades y debilidades, su propio desarrollo y su propio destino.

Lo importante de este enfoque en el marco de la educación de personas con discapacidad en general, y en niños hipoacúsicos profundos en particular, es precisamente es su filosofía y su postura al dignificar a la persona con discapacidad como un ser capaz de desarrollarse óptimamente siempre y cuando se pongan a su alcance todos las herramientas necesarias para que pueda lograr su autorrealización, manifestando una meta principal, que es que la persona con o sin discapacidad asuma el compromiso de construir su propio modo de vivir, sin importar los obstáculos a los que se enfrente, sean éstos derivados de limitaciones físicas, socioeconómicas, sexuales, étnicas, etc. Es decir que el hombre puede vivir plenamente porque todas las personas tenemos la libertad de elección, y ésta se logra en la medida en que asumimos nuestras responsabilidades y las llevamos hasta las últimas consecuencias.

Como su nombre mismo lo señala, es humanista, porque pretende rescatar la parte humana de todas las personas y llevarla a su autoconocimiento y autoreconocimiento sin importar si se está condicionado a una forma de vida. Lo importante es conocer nuestras capacidades y habilidades para reforzarlas y trabajar en base a ellas diariamente; mientras que con las debilidades y discapacidades se deben

aceptar antes que otra cosa, porque en la medida en que se logre esto, se podrá rehabilitar y mejorar, garantizando así el desarrollo, adaptación e integración inclusiva a la sociedad.

Por esta razón los humanistas tienden a armonizar con muchos de los enfoques cognitivos, ya que también ambas concepciones destacan el papel de la motivación intrínseca, factor determinante para que una persona sorda se incorpore al sector educativo y pueda mejorar sus condiciones de vida (15); accedando al conocimiento y aprendizaje de diversas metodologías de comunicación como en el Lenguaje de Señas Mexicano; a la vez que es importante el papel de los estímulos del medio ambiente y las reacciones de otras personas, es decir en este caso de las personas sordas influiría la aceptación de la sociedad y la atención que ésta le proporciona a este sector de la sociedad rezagado en algún sentido; ya que se pueden ver frustradas las posibilidades de autorrealización.

Esas fuerzas adversas según los humanistas, son la causa de los problemas psicológicos, los desajustes personales y el estado de ansiedad en las personas, los cuales son actitudes características de las personas sordas que se sienten peleados con la vida.

En términos generales, los supuestos teóricos y prácticos sobre los que descansa el humanismo y en los cuales fundamento mi trabajo son los siguientes:

(15) **Vld. Supra.** HERNÁNDEZ Rojas, Gerardo. **Paradigmas en Psicología de la Educación.** p. 275.

*El propósito básico es el de ayudar a las personas a desarrollar sus potencialidades y en ese sentido, la comprensión del ser humano no debe basarse en la investigación animal, ya que las personas somos más complejas, tan simple como es el análisis de los procesos mentales de las personas hipoacúsicas profundas, tal es el caso del aprendizaje del Lenguaje de Señas Mexicano (LSM).

*Los psicólogos y pedagogos debemos de estudiar al ser humano como un todo, en lugar de dividirlo en categorías (percepción, memoria, aprendizaje, etc.) como lo hacen los conductistas y los psicoanalistas. Así entonces los tópicos elegidos para ser estudiados deben estar llenos de significado para la existencia humana y no pensar exclusivamente en la mayor o menor facilidad para ser investigados en el laboratorio.

*Los humanistas consideran que los temas de preferencia para ser estudiados deben ser aquellos vinculados con las experiencias subjetivas y no tanto los temas periféricos y externos. Esto no significa que el estudio de las conductas abiertas deba destacarse, pero éste no debe ser el único objetivo de la investigación.

Así entonces, los pedagogos, debemos de esforzarnos por comprender al individuo, lo excepcional y lo impredecible, de igual manera que lo común y general. En este sentido, los pedagogos y psicólogos humanistas proponen un método de investigación holística y opuesto a lo cuantitativo que puede emplear técnicas como el estudio de casos, además de considerar que el hombre es un ser capaz de decidir, que tiene libertad y capacidad para construir su propia vida, por lo que es un ser intencional y en todo momento activo.

Es una corriente que está fuertemente influenciado por el existencialismo y la fenomenología, que concibe la educación como la actividad que se debe centrar en prestar ayuda a los alumnos para que decidan lo que son y lo que quieren llegar a ser.

La educación debe ser un medio favorecedor para que los alumnos lleguen al logro máximo de su autorrealización, y para esto es necesario que se centre en las personas más que en los contenidos, ya que es necesario retomar las necesidades de los alumnos como base de las decisiones educativas.

El humanismo considera que las metas globales de la educación deben ser el ayudar a desarrollar la individualidad de las personas, así como desarrollar sus potencialidades, fomentando la vinculación entre aspectos cognitivos y los vivenciales. Para los humanistas, la enseñanza es flexible y abierta, pues el docente debe permitir que los alumnos aprendan mediante las exploraciones, experiencias y proyectos que ellos mismos decidan emprender, de manera que la enseñanza se centra en el individuo, y a su vez el alumno es un ser individual, único y diferente a los demás, con iniciativa, necesidades personales de crecer y potencialidades que desarrollar.

Respecto al aprendizaje, los humanistas coinciden con la visión cognitiva del aprendizaje significativo, pues el ser humano tiene la capacidad de aprender, y si esa capacidad innata no se obstaculiza, el aprendizaje se desarrolla oportunamente y se vuelve significativo cuando involucra al alumno en su totalidad y se desarrolla en forma experiencial.

Además esta corriente, se apoya en la exploración biográfica de la personalidad que pone en manifiesto el desarrollo y nivel de madurez del alumno, en este caso de la persona con hipoacusia profunda, quien debe de explotar al máximo sus capacidades, deseo de superación y adaptación para su propio bienestar social y emocional.

Así entonces, el enfoque existencial humanista tiene como meta principal, que la persona asuma el compromiso de construir su propio modo de vivir, no obstante los obstáculos a los que se enfrente, sean estos derivados de limitaciones físicas, socioeconómicas, sexuales, étnicas, etc..

Es decir, los humanistas consideran que el hombre puede vivir plenamente porque aún en las peores situaciones los individuos tienen la libertad de elección (16). Esta meta se logra en la medida que la persona asume sus responsabilidades y las lleva hasta sus últimas consecuencias. Los humanistas proponen que el sentido de nuestra vida es buscar la autorrealización, y Carl Rogers señala que ésta es un proceso y no un estado del ser, una dirección y no un destino. De modo que cada quien debe asumir de manera positiva el aprendizaje que logre del Lenguaje de Señas Mexicano, ya que de él dependerá su inserción en el mundo de los sordos y su satisfacción personal de comunicación e integración.

2.2. Enfoque integral.

En el aprendizaje del bilingüismo es necesaria la recurrencia de enfoques teóricos que fundamenten la metodología y el actuar de las diversas actividades y contenidos, y es el enfoque integral un sustento sólido ya que da más importancia al contexto o al medio en el que se desenvuelve el sujeto, además de que en este enfoque, cualquier

disciplina social ofrece modelos y técnicas para estudiar fenómenos importantes de la educación.

El modelo integral se fundamenta en la psicología, la sociología, la geografía, la historia, la política, la antropología, y en la pedagogía, por ser todas estas ciencias sociales, que son base para elaborar estrategias o programas de acción, utilizando un conjunto de conocimientos, técnicas, métodos y estrategias de trabajo tendientes a la ubicación de individuo dentro de su contexto social dado a que de cierta forma determina las características y diferencias entre los sujetos, y por ello es necesario que las propuestas o programas educativos se fundamenten en un diagnóstico diferencial.

El docente es un agente activo crítico frente al fenómeno educativo, y su tarea consiste en tener la sensibilidad suficiente para el conocimiento e interpretación de las situaciones complejas en las que se sitúa el proceso de aprendizaje, indispensables para que el niño con problemas de audición pueda acceder con las mínimas dificultades al bilingüismo, metodología implementada por miles de personas hipoacúsicas.

Así entonces, tienen los pedagogos y personal especializado en hipoacusia como función básica dar a la educación una dimensión de nexo entre el saber intelectual y la realidad social en la que se desenvuelve, integrando al alumno en su espacio cultural, social y educativo básicamente.

(16) **Vld. Supra. Ibidem.** p. 283.

De esta manera surge este enfoque de la necesidad de atender a niños con necesidades educativas especiales, como dificultades de aprendizaje y en este caso particular de hipoacusia profunda; con el fin de contribuir a subsanar las prácticas reduccionistas que afectan el desarrollo cognitivo del niño y lo estancan.

Este modelo, por lo tanto se califica como integrador porque su característica fundamental es la de tener en cuenta aportaciones de las diversas orientaciones teóricas existentes y por ser equiparable a los recursos de un centro educativo (17), siempre adecuándose a las características particulares con la finalidad de intensificar la atención oportuna a las necesidades educativas especiales de las personas con hipoacusia profunda u otra condición de vida.

Cabe señalar que la progresiva redefinición del ideal del ser humano del siglo XXI impacta a todos los sectores del sistema educativo. Un cambio preciso se vislumbra en el sector que corresponde a la educación del sordo. Tal es el caso de la Asociación Nacional de Sordos de los EU. En 1987, en la cual se envió una serie de recomendaciones a la Comisión Gubernamental que revisaba temas sobre las necesidades de la población denominada "discapacitada". Esas recomendaciones sientan las bases en cuatro sentidos específicos y establecen elementos para un cambio substancial y paradigmático en la formación de los educadores.

A su vez, rescatan el valor de la lengua y de la cultura sorda e hipoacúsica profunda como marco referencial de identidad para la persona con pérdida auditiva y como fuente de cambio para la persona

(17) FERRINI, Rita María. **Bases Didácticas**. p. 164.

oyente, examinando así las recomendaciones y analizando el modelo de servicios "tradicional" versus una visión que desmitifica y normaliza a la persona sorda y con hipoacúsia profunda.

El cambio de paradigmas y posturas teóricas han marcado no sólo en México la forma en que las naciones perciben su desarrollo y competitividad en un mundo globalizante. Las concepciones de desarrollo y competitividad han evolucionado desde una perspectiva deshumanizada y deshumanizante, del uso irracional de los recursos naturales, del desarrollo tecnológico como un fin en sí mismo, del incremento del capital físico y de una estrategia de desarrollo y competencia internacional con base simplemente en la estructura de mercado, hacia una concepción humanista y humanizadora, de sustentabilidad de los recursos naturales, de la tecnología al servicio de la persona, del incremento y mejoramiento en las habilidades y destrezas del capital que encierra cada una, y hacia una estrategia de desarrollo centrada en cada ser humano en cada nación.

Es obvio que la educación debe asumir la responsabilidad histórica de ocupar el plano estratégico y protagónico que le concierne para concretar con éxito esta tarea; es decir una especie de Ética del Desarrollo⁽¹⁸⁾ podría ser la respuesta del Sector Educativo de las naciones al cambio paradigmático y una demostración fehaciente de su compromiso con este cambio.

Como concepto, la ética del desarrollo encierra todo un ideal de persona que, desde una filosofía humanista, replantea todo el eje

(18) **Vld. Supra.** MORIN, Edgar. **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.** UNESCO. p.54.

axiológico de un sistema educativo; acción educativa que concierne enormemente a la educación especial de los niños con hipoacusia profunda. En otras palabras, contesta al para qué se educa y por ende define el marco de referencia que guía el trabajo de los educadores y a la planeación y programación estratégica por parte de los pedagogos.

Desde esta perspectiva se educa para que el niño con hipoacusia profunda, en su condición de ser humano integral y en su carácter de agente activo de la construcción y reconstrucción del conocimiento, sea:

1. Persona digna, libre y justa que desde el seno de la familia como núcleo de la sociedad sea capaz de cultivar sus valores espirituales y estéticos: que procure recreación sana como una forma de promoción y aceptación de su salud física, mental y emocional.
2. Ciudadano autorealizado y formado para el ejercicio participativo de la democracia, con identidad nacional, Integrado al mundo, capaz de discernir y competir sin importar condición de vida (hipoacusia).
3. Productor para sí mismo y para el país desde el punto de vista de sus habilidades, aprendizajes, destrezas y de búsqueda del conocimiento. creador, conciente de habilidades, capacidades y limitaciones y debilidades.
4. Solidario en la búsqueda de nuevas formas de cooperación y concertación entre sectores, velando por la calidad de vida de todas las personas con o sin discapacidad de las actuales y futuras generaciones a partir de un desarrollo sustentable ecológico y social.

5. Capaz de comunicarse con el mundo inteligentemente, de manera que, a partir de lo que identifica como miembro de un grupo lingüístico-cultural, tome las decisiones, con identidad propia, flexibilidad y visión crítica.

Es una realidad que todos los sectores del sistema educativo del país se impactarán por el cambio paradigmático y por la progresiva redefinición del ideal del ser humano con discapacidad del siglo XXI. El cambio consecuente se avizora en el sector que corresponde a la educación del hipoacúsico profundo, al cual se le deben las siguientes recomendaciones integrales para acrecentar la calidad de su educación e intervención pedagógica.

Mejorar la calidad de los programas de preparación de educadores/docentes de hipoacúsicos profundos. Es una necesidad crítica que los programas de formación de educadores de hipoacúsicos profundos se adscriban a una visión integral de educación en lugar del modelo médico existente con su énfasis patológico.

Desarrollar una filosofía de educación que incluya el crecimiento psicológico, emocional, social y académico de la persona con pérdida auditiva, junto con el desarrollo de estrategias para que la familia del se ajuste a la hipoacusia de éste.

Reconocer la cultura única y el lenguaje de la comunidad sorda e hipoacúsica. El programa de formación de educadores/docentes deberá integrar componentes que los capaciten como agentes de cambio de actitudes en la comunidad oyente. Al mismo tiempo, deberán de incluir

temas relacionados con la historia, las artes, los valores y la educación desde la perspectiva de la cultura sorda e hipoacúsica.

Estas recomendaciones tienen importancia si lo analizamos desde la perspectiva del enfoque integral, por lo menos en cuatro sentidos. En primer lugar, es la primera vez desde 1890 que se le consulta a una persona hipoacúsica profunda su opinión sobre lo que "debería ser" (19) su educación en aras de un mejoramiento cualitativo. En segundo lugar, el contenido de las recomendaciones involucra un cambio substancial y paradigmático en la formación de los educadores/docentes; en tercer lugar, rescata una visión integral de la ética del desarrollo; y, finalmente, rescata el valor de la lengua y de la cultura sorda e hipoacúsica como marco referencial de identidad para la persona con pérdida auditiva profunda y como fuente de cambio para la persona oyente.

2.3. Enfoque Constructivista.

El bilingüismo aprehende una multiplicidad de elementos tanto gramaticales como sintácticos, gestuales e icónicos que cuentan con su propia estructura, ya que es una metodología preponderante y es el medio de comunicación recurrente entre las personas que tienen pérdidas auditivas profundas, por ello y atendiendo a la complejidad de su aprendizaje, es necesario recurrir a un enfoque teórico fundamente la práctica educativa con la finalidad de satisfacer las necesidades educativas especiales de las personas hipoacúsicas también llamadas comúnmente sordas.

(19) **Op Cit.** HERNANDEZ ROJAS, Gerardo.

El constructivismo es un enfoque teórico muy completo que aprehende los conceptos y definiciones más importantes de los grandes pensadores y corrientes teóricas, tales como el cognoscitivism de Ausbell, la psicogenética de Piaget y el aprendizaje social de Vigotsky, y por ello, el constructivismo en un enfoque que delimitará de manera muy precisa el actuar pedagógico en la educación de niños con hipoacusia profunda.

Lograr que los alumnos adquieran los mismos conceptos y conocimientos académicos que los niños oyentes, es realmente una tarea difícil, sin embargo, existe el lenguaje manual el cual es un recurso didáctico metodológico mediante el cual los niños hipoacúsicos pueden valerse para acceder al conocimiento, siempre respaldados por la planeación y programación pedagógica acorde y adecuada sustentada en teorías pedagógicas y psicológicas, métodos específicos para su atención.

Es así como el constructivismo a partir de las aportaciones teóricas de Vigotsky trasladables al campo educativo, abre camino a la educación de los niños hipoacúsicos, ya que en su teoría del aprendizaje social, señala que los procesos de desarrollo no son autónomos de los procesos educativos, ambos están vinculados desde el primer día de vida del niño, en tanto que éste es partícipe de un contexto sociocultural y existen los "otros" (los padres, los compañeros, los maestros, etc) quienes interactúan con él para transmitirle la cultura.

La cultura proporciona a los integrantes de una sociedad las herramientas necesarias para modificar su entorno físico y social, uno de gran relevancia para los individuos son los signos lingüísticos (el lenguaje oral o signado) que mediatizan las interacciones sociales y transforman

incluso las funciones psicológicas del sujeto cognoscente (funciones psicológicas superiores), la educación (cultura), entonces, es un hecho consustancial al desarrollo humano en el proceso de evolución histórico-cultural del hombre y en el desarrollo ontogenético, genera el aprendizaje y éste a su vez el desarrollo.

Vigotsky aportó el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (20) de acuerdo con el cual el desarrollo infantil evoluciona a través de la participación del niño en actividades ligeramente distantes de su competencia (en su zona de desarrollo próximo) con la ayuda de adultos o niños más hábiles. Así mismo propuso que los procesos cognitivos aparecen primero en el plano social; estos procesos compartidos son interiorizados y transformados para construir el plano individual.

De este modo, la zona de desarrollo próximo es una región dinámica, sensible al aprendizaje de destrezas propias de la cultura en la que el niño se desarrolla, participando en la resolución de problemas junto a otros miembros de su grupo cultural que tienen una experiencia mayor. En relación con la adquisición del lenguaje manual, pasa exactamente lo mismo, si el niño no aprehende de manera autónoma lo concerniente a la LSM, y podrá llegar a él a partir de la interacción con sus semejantes a partir de la práctica constante de manera que es un aprendizaje por medio de la experiencia e interacción social poniendo a prueba sus propias capacidades.

(20) **Teorías cognitivas del aprendizaje. Tomo 1.** Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. Dirección de Educación Especial.

Por su parte Ausbell en su propuesta es especialmente interesante tras la exposición de la teoría de Vigotsky, ya que está centrada en el aprendizaje producido en un contexto educativo, es decir en el marco de una situación de interiorización o asimilación, a través de la instrucción.

Pero además, la teoría de Ausbell se ocupa específicamente de los procesos de enseñanza/aprendizaje, de los conceptos científicos a partir de los conceptos previamente formados por el niño en su vida cotidiana.

En la terminología de Vigotsky se puede decir que Ausbell, desarrolla una teoría sobre la interiorización o asimilación, a través de la instrucción, de los conceptos verdaderos que se construyen a partir de los conceptos previamente formados o descubiertos por el niño en su entorno. Además al igual que otras teorías o enfoques teóricos organicistas o verdaderamente constructivistas, Ausbell pone el acento de su teoría en la organización del conocimiento en estructuras y en las reestructuraciones que se producen debido a la interacción entre esas estructuras presentes en el sujeto y la nueva información.

Para Ausbell, "el aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados que a su vez son producto de ese aprendizaje significativo"(21) y para que el alumno logre ese objetivo es necesario que manifieste una actitud hacia el aprendizaje de tal forma que provoque "una disposición para relacionar, no arbitrariamente, sino sustancialmente, el material nuevo con su estructura cognoscitiva" (22).

(21) **Teorías cognitivas del aprendizaje. T.2.** Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Dirección de Educación Especial. pp. 132.

(22) **Idem.**

El que la tarea de aprendizaje sea o no potencialmente significativa; depende de dos factores; la naturaleza del material que se va a aprender y la estructura cognoscitiva del niño, de tal forma que "la naturaleza del material no debe pecar de arbitraria ni de vaga que pueda relacionarse de modo intencionado y sustancial con las correspondientes ideas pertinentes que se hallen dentro del dominio de la capacidad humana"(23).

En realidad todas las consideraciones de Ausbel sobre el material didáctico, cantidad de material, el tamaño de la tarea, dificultad del material, tamaño del paso, acompasamiento, organizadores preceptuales, etc., son de gran importancia para considerar en la recurrencia del lenguaje manual o Lenguaje de Señas mexicano en la enseñanza y el aprendizaje de los niños hipoacúsicos profundos, ya que en definitiva el uso de la LSM, implica el manejo de recursos didácticos visuales para facilitar la aprehensión y logro de un aprendizaje significativo.

Por otro lado las reflexiones de la teoría humanista, ayudan a darle al trabajo un enfoque basado en la reflexión de la calidad humana de los niños con hipoacusia profunda, además de hacernos conscientes de la gran responsabilidad al estar en contacto con ellos y sobre todo a tener un verdadero compromiso con la educación que se les ofrece.

A continuación, se analizarán los temas que se plantean abiertamente en las recomendaciones y otros aspectos que se podrían derivar de éstos, analizándose en primera instancia el modelo de servicios tradicional versus una visión que desmitifica y normaliza a la persona discapacitada auditiva.

(23) **Vld. Supra. Ibidem.** pp. 1337.

2.4. El enfoque tradicional.

El modelo tradicional de servicios tiene su nacimiento en el I Congreso Internacional de Educadores de Sordos celebrado en Milán en 1890. Educadores oyentes de todo el mundo, a excepción de algunos educadores norteamericanos y bajo la protesta de educadores sordos de Francia y los EE.UU. (quienes no fueron admitidos al salón donde se votaba la resolución), resolvieron apoyar la moción presentada para la educación de sordos. Es a partir de este año que se inicia una controversia que perdura hasta nuestros días.

Esta secular disputa que varios autores coinciden en calificar de inútil y distractora polariza la discusión sobre lo que debe ser la educación del sordo entre usar o no usar lenguaje de señas en el proceso educativo de esta población. Esta divergencia se tacha de inútil porque el sujeto de estudio, el ser humano, es tan diverso y particular que su participación en el proceso educativo no puede limitarse a una sola estrategia metodológica. Es también distractora porque empaña la visión del tema central que debe cuestionar cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje: ¿quién es el estudiante?, ¿cuál es el ideal de estudiante y futuro ciudadano que necesita un país?, ¿cómo aprende?, ¿cuál es su trasfondo cultural?, ¿para qué aprende?, y ¿qué debe aprender?

Dentro de este modelo tradicional, y durante 103 años, las personas sordas han sido percibidas como "deficientes auditivos" en proceso de "rehabilitación" oral. El modelo médico sobre el que se basa toda la concepción del sujeto de estudio es evidente y la escuela enfatiza lo que el individuo no puede hacer espontáneamente: utilizar el lenguaje oral de su medio. El currículum escolar pareciera estar guiado por una sola meta:

que el "deficiente auditivo" "aprenda" lenguaje oral. Aditamentos de toda clase: vibradores para diversas partes del cuerpo, amplificadores individuales y grupales, programas de computación para el mejoramiento de aspectos parciales del idioma oral —y posiblemente otros que todavía están en etapa de prototipo— se utilizan para "rehabilitar" el lenguaje de este "hipoacúsico con sordera profunda bilateral neurosensorial". La finalidad de la escuela, en el sentido de facilitar a sus ciudadanos una educación integral, se sacrifica en aras de un dogmatismo que se empeña en señalar lo patológico. En resumen, el modelo tradicional, oral y con base médica, tiene un objetivo primordial: rehabilitar al deficiente auditivo.

Sería muy interesante investigar cuál ha sido el impacto de este modelo sobre la población sorda de América Latina, desde el punto de vista de promoción social, educativa y laboral. Es muy posible que los resultados indiquen la discriminación en que vive una gran mayoría de sordos por los prejuicios de la sociedad; pero, especialmente, por las pobres herramientas educativas con las que se egresan de programas que por espacio de diez o más años sólo enseñaron "lenguaje" (¿cuál?) aunque sin contenido. Es muy posible que los resultados prueben, una vez más, que el dogmatismo y la visión patológica del individuo no tienen cabida en educación.

A partir de la mitad de los años sesenta, surgió un punto de vista opuesto a esta dogmática visión de minusválido que, vigente y vigoroso en los países nórdicos, de Europa, Canadá y EE.UU.,(24) recién comienza a cobrar fuerza en América Latina. Antropólogos, sociólogos y lingüistas

(24) PANTOJA PALMEROS, Ma. Teresa, Et.al. **Discapacidad y Subjetividad**. En *Sujeto, Educación Especial e Integración*. p. 178.

vuelven su atención hacia grupos consolidados de sordos tales como la Federación Mundial de Sordos, las asociaciones de sordos y los estudiantes sordos de escuelas residenciales; líderes sordos hacen sentir su "voz" de protesta por lo que consideran negación de sus derechos civiles, especialmente por la opresión lingüística de la que han sido objeto desde 1980.

Por su parte Stokoe en sus diversos estudios cumplieron el triple propósito de sentar una base gramática la validez del ASL como idioma; de poner los cimientos para realizar estudios similares en otros países del mundo; y, de reconocer la existencia de una cultura y de una comunidad sorda con propia identidad (25).

De este modo surge la visión antropológica de la sordera. El foco de atención ya no es sólo lo que el individuo no puede hacer, sino el reconocimiento de la persona sorda como constituyente de un grupo lingüístico minoritario, con las habilidades y limitaciones propias de su ser humano y en desventaja, con respecto a la mayoría oyente, por los prejuicios y estereotipos creados por modelos educativos inapropiados.

Dentro de esta concepción, el estudiante sordo tiene derecho al acceso del currículum de la escuela regular (escuela para oyentes). De esta manera, y en contraposición a los modelos tradicionales, el objetivo de la escuela es educar. El mundo no se divide más entre "deficientes auditivos" y "personas normales". El mundo está constituido por personas: unas sordas y otras oyentes.

(25) **Ibidem.** p. 184.

Puesto que dentro de esta visión el objetivo de la escuela es educar, las preferencias metodológicas del maestro pasan a un segundo plano. La persona, con sus características de aprendizaje, habilidades y preferencia en el modo de comunicación, es la que cuenta para determinar la metodología a seguir. Así nace el concepto de "Comunicación Total"⁽²⁶⁾.

Este concepto, mal entendido y peor interpretado desde que fue descrito en los años sesenta, significó (y aún lo significa) para muchos "hablar, hacer señas al mismo tiempo"; para otros, "utilizar todos los medios posibles para que la persona aprenda a comunicarse"; y para algunos, "un método". Las tres posiciones pierden, de alguna manera, el sentido amplio del concepto. Los primeros lo confunden con "Comunicación Simultánea" o "Método Simultáneo de Comunicación" en el que el contenido curricular se presenta mediante la codificación del vocabulario de la lengua de señas nacional en la gramática del idioma oral. Los segundos obvian la individualidad del estudiante y recomiendan entonces "utilizar todas las posibles combinaciones metodológicas" para presentar el contenido curricular.

Los que lo consideran un método, evidentemente deben estudiar de nuevo el término. La comunicación total, revisada y redefinida a la luz del pensamiento de la comunidad sorda, debe verse, por lo tanto, así: ...filosofía educativa que respeta profundamente la individualidad del estudiante dentro del marco de referencia de su familia y su comunidad, y de su trasfondo cultural potencial; reconoce sus habilidades cognoscitivas y modo (s) preferido (s) de comunicación sobre el déficit auditivo; y

(26) Centro de Comunicación Total, 1987, p. 18.

selecciona la estrategia metodológica que mejor satisfaga las necesidades de desarrollo integral de éste.

Así entonces la comunicación total no es un lenguaje o un sistema específico de comunicación, sino más bien una filosofía educativa que permite adaptaciones diferentes según las características y necesidades de cada niño posibilitando que cada uno tenga la oportunidad de desarrollar el sistema comunicativo que le resulte más idóneo.

Las implicaciones de esta definición se dan en varios aspectos. En primer lugar elimina lo "patológico" de la sordera lo que convierte al estudiante en una persona con todas sus necesidades, potencial, valores, y particular percepción de la vida. En segundo lugar, y aunque ahí no se explicita, reconoce a la persona sorda como miembro de una sociedad bicultural conformada por una minoría lingüística, la cultura sorda a la que potencialmente pertenece, y por una mayoría oyente en donde nació con un 95% de capacidades y con la que en su vida adulta, al menos laboralmente, debe interactuar (27)Anderson 1989.

En tercer lugar, y como resultado de las implicaciones anteriores, compromete a las instancias formadoras de educadores de sordos a revisar las políticas de admisión y promover el acceso a ésta a estudiantes sordos que cumplan con los requisitos de excelencia académica e interés profesional. Por último, estimula a reestructurar los contenidos de los planes de estudio para que enfatizan la formación pedagógica y, en general, de las ciencias sociales, sobre la patológica-médica (28)Greenberg 1990.

La mala interpretación del concepto de Comunicación Total y su implementación desde una perspectiva equivocada trajo otra discusión a

este campo educativo ya tradicionalmente controvertido. En 1890, se estableció la dicotomía entre el uso de señas versus la enseñanza estrictamente oral. La discusión vigente, además de la secular, consiste en acusar a la comunicación total de enfatizar el hecho comunicativo sobre el educativo y por tanto de utilizar sistemas de señas incorporados al idioma español, con el propósito de que los estudiantes aprendan la lengua oral, pero no con la intención de facilitar una educación integral que reconozca a la cultura y a la lengua de señas del estudiante.

La discusión, que interesante aunque tan distractora como la tradicional, ha dividido a los profesionales entre aquellos que consideran que esto nace de una lectura e implementación equivocada del concepto de comunicación total y otros que presentan a la visión bilingüe-bicultural como la opción para dar respuesta a las necesidades educativas del grupo lingüístico-cultural minoritario que conforma la población sorda de cualquier país.

Si se examina la definición de Comunicación Total de este escrito y se compara con los siguientes pensamientos de Behares y Massone (1990), se notará la afinidad entre ambos. Declaran estos autores:

La educación bilingüe-bicultural parte de considerar a los niños sordos como miembros reales o potenciales de una comunidad cultural y socialmente marginada, usuarios naturales de una lengua no reconocida (y, en general reprimida) y que propugna un enfoque bicultural para su educación (...) El modelo de educación bilingüe-bicultural promueve mediante diferentes modalidades el contacto temprano del niño y su familia con la comunidad sorda y la creación de compromisos educativos y de socialización entre el sistema regido por oyentes y estas comunidades.

(...) Propone utilizar la lengua de señas de la comunidad a través de agentes provenientes de ésta para permitir el acceso rápido y natural del niño sordo al currículum y utilizar agentes de la comunidad oyente, maestros de sordos para que el niño sordo tenga acceso a la lengua oral y escrita de esa comunidad y vea potenciado con este contacto de inmersión su adaptación e integración a ésta.

Con respecto a la factibilidad de implementar un diseño curricular bilingüe-bicultural, algunos autores mantienen puntos de divergencia. Para Behares, (29) el proceso se puede dar paralelamente con la Investigación de la lengua de señas nacional, con la formación y capacitación de los maestros (oyentes y sordos), la educación de los diferentes sectores de la sociedad dominante para variar actitudes y eliminar estereotipos y, en general, con todo el trabajo de diseño que conlleva la reestructuración curricular. Para Woodward, (30) el proceso debe estar precedido por la investigación lingüística y por el cambio actitudinal de administradores, docentes oyentes, padres de familia de estudiantes sordos, instituciones formadoras y de la sociedad dominante en general.

En cuanto a la formación de los docentes, Woodward advierte de la competencia indiscutible que el educador debe poseer para la enseñanza de segundos idiomas; y en el conocimiento de la estructura tanto de la lengua oral como de la de señas. Si esto último no fuese así, el autor enfatiza la necesidad de que el proceso educativo se dé en situación de equipo.

(29) **Vld. Supra. Op Cit.** Centro de Comunicación Total. P. 185.

(30) **Idem.**

La divergencia de abordaje de los autores podría reconciliarse salomónicamente. El cambio en educación es inevitable y debe darse sin que esto implique caos y agotamiento para el sistema educativo. Es muy posible que algunas acciones sean requisito de otras, pero a la vez, es posible que otras puedan darse paralelamente. Por lo tanto, lo que se sugiere es establecer etapas y prioridades, identificar posibles programas en donde la estrategia se ponga a prueba e iniciar un proyecto que permita determinar los puntos de corrección de ésta. El cambio programado prevalece; el cambio acelerado muere como nació.

Un cambio que los educadores oyentes y, en general, los administradores de la educación del sordo (en su gran mayoría oyentes) han abrazado sin gran cuestionamiento es el de la "integración". Los niños sordos son "integrados en aulas regulares para que en contacto con niños oyentes desarrollen habilidades sociales," señalan las declaraciones oficiales de la mayoría de los países. Agregan además, que de esta manera "los niños se educarán en un ambiente lo menos restringido posible. La primera pregunta que surge de estas afirmaciones es ¿cómo se desarrollarán las habilidades sociales si no existe un código lingüístico común que permita una interacción relajada entre las personas que actúan? Además, ¿si la interacción es torturante y llena de imprecisiones, será este ambiente educativo el menos restringido para el desarrollo integral del individuo? Para contestar a estas preguntas se debe dejar de hablar de los sordos y comenzar a hablar con los sordos.

Ávalos y Camacho (31) en su investigación para proponer una estrategia de integración del niño sordo al aula preescolar de oyentes, entrevistaron a 25 sordos adultos. Todos estuvieron de acuerdo que el niño sordo desarrolla una mejor autoestima y, por lo tanto, mejor habilidad para

interactuar con los oyentes si en sus años escolares primarios se educa entre sordos, con educadores sordos. Si esto no fuese posible, entonces la segunda mejor opción es que el educador oyente sepa lengua de señas y cuente con un asistente sordo que sirva de modelo al niño. A nivel de enseñanza secundaria, los entrevistados aceptaron la posibilidad de estudios con oyentes, siempre y cuando se les brindaran, por lo menos, los servicios de apoyo necesarios: intérpretes (oral o de señas) y anotadores.

No hay nada más duro para uno que el estar largas horas en reuniones masivas, en charlas, en clases donde la participación es vital. Por más buen lector de labios que se sea, uno queda en cero. Comienza uno a sentirse como inútil e incapaz. Se le acaba la autoestima (Comunicación Personal).

Con respecto al concepto de "ambiente menos restringido" la Asociación Norteamericana de Sordos (1987) logró que, finalmente, en noviembre de 1992 el gobierno de los EE.UU. incorporara el concepto de "ambiente educativo más apropiado" cuando se considerara la ubicación académica de un estudiante sordo. De esta manera "Ambiente Menos Restringido" (AMR) debe interpretarse así (32):

El AMR para cada niño con discapacidad variará de acuerdo con necesidades únicas e individuales, ya sean éstas relacionadas con movilidad, con barreras arquitectónicas o con comunicación. El AMR será aquél que garantice a cada niño potencializarse social, emocional y académicamente. Este concepto no es nuevo en los países escandinavos.

(31) **Vid. Supra. Ibidem.** p. 183.

(32) Yerker Anderson. **Comunicación Personal**, 1989.

De hecho, los norteamericanos se nutrieron de la experiencia y liderazgo de las federaciones de sordos de Suecia (especialmente), Noruega, Finlandia y Dinamarca. Es de esperar que en los países hispanoamericanos la semilla empiece muy pronto a fructificar.

Como la "voz" oficial de los sordos del mundo es el Presidente en la Federación Mundial de Sordos, se cierra este análisis con la posición de este organismo con respecto al concepto de "integración":

Durante los varios años de estudios nunca se ha encontrado un sordo adulto que se vanaglorie de estar absolutamente segregado del mundo oyente. Es absolutamente seguro que cada sordo adulto quiere vivir en este mundo oyente pero que quiere sentirse libre de unirse al grupo que desee. Como los médicos, abogados u hombres de negocios, los sordos adultos quieren sentarse en un lugar tranquilo, por lo menos una vez a la semana, para compartir sus alegrías y frustraciones.

¿Existe algo malo en esta vida social?. Cualquier oposición a ésta es represión, lo que la Federación Mundial de Sordos percibe como una violación a los Derechos Humanos, promulgados por las Naciones Unidas.

El quehacer humano no cabe dentro de estructuras monolíticas y dogmáticas. Si así fuese, es muy posible que todos los días presenciemos la quema de Galileo en la hoguera. Es muy posible que la visión y el trabajo de hombres y mujeres del Renacimiento hubiese muerto antes de vivir. El cambio paradigmático en la educación de la persona sorda está presente. Pero requiere de personas flexibles, creativas, inteligentes, sensibles y visionarias para su puesta en práctica. La controversia que surja, inevitable de todo quehacer humano, debe tener una meta: poner al

servicio del estudiante sordo de hoy, los instrumentos cognitivos y cognoscitivos, que los conviertan mañana en hombres y mujeres libres, dueños de sus propias decisiones y productivos no sólo con ellos mismos sino con y la sociedad toda.

Es así como ahora toca a la educación hacer un cambio sustancial en las prácticas educativas que aún añejas, están lejos de integrar al sordo (hipoacúsico profundo) a la sociedad que si bien es oyente, también coexiste en ella, una sociedad sorda, la comunidad de las personas hipoacúsicas que se comunican a través del Lenguaje de Señas Mexicano, que es la lengua madre de estas personas, y que por lo tanto merece el respeto y reconocimiento, no solo nacional, sino también a nivel internacional.

Sin embargo, para reflexionar sobre la práctica pedagógica especial de los niños hipoacúsicos profundos, es primero analizar y reflexionar sobre las acciones que tiempos atrás se ejercieron en materia de educación especial de estos niños, para conocer esas prácticas de niños con problemas auditivos, las técnicas empleadas y los resultados obtenidos, ya que en esa medida se podrá tener un criterio más amplio y apertura a toda modificación, tomando siempre en consideración el objetivo de desarrollo integral de los niños hipoacúsicos profundos.

Es por ello que en el siguiente capítulo se retomaran los antecedentes en diversos lugares del mundo para relacionarlos con las prácticas anteriores de nuestro país y nuestra situación actual, siempre por supuesto, retomando los logros y alcances nacionales, desde tiempos de Benito Juárez, quien es el gran padre de los sordos por apoyarlos y buscar

Enfoques teóricos en las necesidades educativas
especiales de niños con hipoacusia profunda.

siempre su bienestar, como lo demostró en su tiempo la creación de la
Escuela Nacional de Sordomudos.

Capítulo 3.

Antecedentes en la educación de niños hipoacúsicos profundos.

*“La labor del hombre es la misma en relación con la naturaleza
y en relación con la naturaleza de todo lo demás, es decir, no seguirla sino
rectificarla”.*

John Stuart Mill.

Capítulo 3.

Antecedentes en la educación de niños hipoacúsicos profundos.

La historia de la educación de los niños hipoacúsicos profundos se extiende desde el siglo XVII alrededor de distintos países, en los cuales se abordado a la educación desde diferentes posturas metodológicas, por un lado la centrada en el Lenguaje de Señas, mientras por el otro lado se ha tratado de educar a los niños hipoacúsicos profundos por medio de la oralización.

La historia de la educación resulta importante retomar en este caso, ya que permitirá tener una visión amplia respecto a las diversas modalidades educativas que desde años atrás, se aplican en niños con hipoacúsia; y permite vislumbrar aquellas que han surtido mejores efectos frente a otras, además de respetar y mejorar la calidad de ambas en beneficio de los propios procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños con discapacidad auditiva.

De esta manera, es como el rescate histórico de la atención al niño sordo o deficiente auditivo profundo, lleva a interpretar con mayor precisión la actual situación educativa, permitiendo inferir las tendencias psicoeducativas actuales acordes con la problemática de estos niños. Sin embargo y para llevar a cabo dichas acciones es necesario el conocimiento, análisis y reflexión sobre la historia de la educación de los niños hipoacúsicos profundos, ya que en esa medida, se podrán realizar argumentos sólidos respecto a la modificación, implementación o seguimiento de nuevas didácticas pedagógicas especiales en la educación de estos niños.

Por ello, se señalan a continuación las acciones más significativas que diferentes personajes de la educación de niños hipoacúsicos desarrollaron implementando metodologías diferentes, donde unas se tornaron más viables que otras; pero todas siempre pendientes de la educación, respeto e integración de los niños.

Se presentará un panorama general sobre las prácticas educativas en distintos países, para finalmente retomar la obra educativa de México en los niños hipoacúsicos con la intención de cotejar y comparar el impulso que se ha dado a este sector de la población en cuanto a metodologías educativas y didáctica especial.

3.1. Aristóteles e Hipócrates.

Aristóteles decía que los sordos así conocidos hasta entonces, no podían razonar. Hipócrates de Cos decía que la sordera es una enfermedad, y que sólo podía curarla Dios. Hasta el siglo XV, la Iglesia Católica creía que la educación era recibir las ideas que nos decía Dios. Como Dios nos lo decía por medio del habla, y el sordo no le podía oír, el sordo estaba alejado de Dios. La Iglesia, por eso, creía que el sordo no tenía alma. Y si no tenía alma, no encontraban una razón para educarle. En esos momentos el sordo no tenía ninguna esperanza.

3.2. Girolamo Cardano y Pedro Ponce de León.

Es así como la primera persona que pensó que se podía educar a una persona sorda, fue Girolamo Cardano, nacido en 1501, que decía que los signos manuales podían ayudar a las personas sordas a comunicarse con las personas oyentes, ya que como era médico conocía muy bien todos los órganos de los sentidos, y como persona, quería que la gente pensara de manera diferente a la que habían estado pensado hasta

ahora. Dijo que se podía hacer oír al sordo, ahora conocido mejor como hipoacúsico profundo mediante la lectura, y hacerle hablar mediante la escritura.

Siguiendo los estudios y avances realizados con niños hipoacúsicos, fue como se dieron los primeros pasos en el Siglo XVI con Pedro Ponce de León, quien estudió el pensamiento de Cardano, y utilizó un sistema para enseñar a los niños sordos, mediante signos manuales asociados a objetos reales, dibujos de los objetos. A la vez que les enseñaba el signo del objeto y el dibujo del objeto, les enseñaba como se escribía la palabra. Algunos de sus alumnos consiguieron leer y escribir.

Pedro Ponce de León, trabajó por primera vez como educador de niños hipoacúsicos, y cabe señalar que nació en Valladolid y estudió en Salamanca logrando ingresar a una comunidad sacerdotal.

Es poca la información bibliográfica que de él se conoce, sin embargo las opiniones y comentarios de sus contemporáneos han servido de vínculos para conectar su obra educativa con la educación de niños hipoacúsicos, además de rescatar las valiosas inscripciones encontradas en libros del monasterio de Oña al cual perteneció, los cuales señalan que los niños participaban en la misa, en actos de confesión y también en pequeñas discusiones sobre ciertos temas específicos.

Pedro Ponce de León empleaba un método que incorporaba la *dactilología* (33), la escritura y la expresión oral, y bajo el cual se hablaba a los niños por medio de signos y escritura para después recibir una respuesta oral por parte de los niños hipoacúsicos. Estos son algunos datos recuperados de la obra inicial de Pedro Ponce de León, quien trató de satisfacer las se resumen en su enseñanza a los sordos-hipoacúsicos a hablar desde su nacimiento.

Pedro Ponce de León primero les enseñaba a "escribir mientras les señalaba con el dedo el objeto que tenía ese nombre, luego les hacía repetir con los órganos bucales las palabras que correspondían a los objetos". El fue el inventor de este arte, y cada alumno razonaba muy bien. Grabó sus métodos y resultados, pero fueron destruidos por el fuego. A pesar de su éxito y la publicidad favorable hacia él y hacia su trabajo, murió en la soledad.

3.3. Charès Miche de L'Eppe y Abbe Roch Sicard.

A sus pasos se le unieron otros grandes de la educación de hipoacúsicos profundos, diferentes de los sordos como Charles Miche de L'Eppe (1712-1789), quien nació en Versalles, Francia y fue cura durante 25 años, y más tarde se interesó en enseñar a sordos en París y en Truffaut, en 1762/63. Vivía con ellos, atendiendo a sus necesidades físicas, dándoles de comer, vistiéndoles y educándoles. "En 1776, publicó un libro "Instrucciones para los Sordos y Mudos usando el Método de Signos". También escribió un diccionario primario. Fue famoso en toda Europa pro su trabajo con sordos.

Por su parte Abbe Roch Sicard fue elegido por el Arzobispo de Burdeos, para que aprendiera de L'Eppe a ser profesor para sordos, y más tarde fue elegido Director del colegio. Sicard fundó la Escuela para sordos en Burdeos, Francia en 1782, año en que debido a las masacres de la Revolución Francesa de Septiembre, cayó preso y casi pierde la vida.

(33) **Vld. Supra.** El término dactilología refiere a un deletreo manual que consiste en la representación de las letras del alfabeto a través de distintas configuraciones de la mano. Sin embargo, se abordará en el capítulo cuatro más detalladamente cuando se aborde el Lenguaje de Señas Mexicano.

Estuvo preso durante 2 años, y durante su estancia en prisión escribió un libro "la Teoría de los Signos", un elaborado diccionario de los signos, cuyos métodos eran estrictamente orales. Se oponía completamente al lenguaje de signos. Se interesó por los sordos después de conocer a un joven sordo.

Después de leer el libro de Amman "El sordo hablador", empezó a enseñar al joven. Tuvo mucho éxito, el joven aprendió a hablar, y a escribir. Estaba tan ilusionado que decidió enseñar a otros alumnos sordos a entender el lenguaje oral, así como la comunicación escrita. En 1778, fundó su primera Escuela Oral para Sordos.

3.4. Congreso de Milán.

Un evento de gran trascendencia internacional fue la Conferencia de Milán de 1880 efectuada el 6 de septiembre de 1880 en el cual educadores de personas sordas de todo el mundo se reunieron para abordar cuestiones en torno a la educación de las personas sordas; cómo enseñar y los métodos de enseñanza más efectivos y pertinentes en cada caso; pero solo se centraron en la parte de métodos.

Cada persona que representaba a su país, hablaba sobre el método que usaban en la educación de sus niños. Algunos usaban la lengua oral, otros un sistema combinado. La reunión fue cerrada por el Presidente y muchas resoluciones fueron tomadas. El método oral era el preferido; llegando a concluir que los niños se admitirían a la edad de 8 a 10 años y que en cada clase no tendría más de 10 niños en el Programa Puro Oral. Los niños que empezaran tendrían que estar separados de los más avanzados. La educación duraría unos 7 ó 8 años. Todos los participantes en la Conferencia estaban llenos de ilusión para un nuevo progreso de

educación para los sordos. Todos los países, excepto Estados Unidos adoptaron el método oral como método preferente.

3.5. Thomas Hopkins Gallaudet.

Se dirigió a Inglaterra a estudiar los métodos orales de Braidwoods pidiendo su admisión en la escuela, pero debido a una serie de complicaciones su solicitud fue denegada. En esa época Sicard estaba en París explicando el método francés, y Gallaudet fue a visitarlo para contarle sobre su gran interés por los niños sordos, y así fue inmediatamente invitado a París a visitar la Escuela. Empezó su entrenamiento, dando clases y recibiendo clases privadas a la vez. Volvió a América con Laurent Clerc quien era maestro sordo del instituto de París, y más tarde juntos procedieron a fundar la primera Escuela para los sordos en América, específicamente en Hartford en 1817, denominado Asilo Americano para la Educación e Instrucción de Sordos y Mudos, en el que se empleaba la lengua signada americana conjuntamente con la francesa.

Al emplear simultáneamente ambas lenguas signadas comenzaron a percibir grandes dificultades en su comprensión, por lo que decidieron orientar su enseñanza al lenguaje natural de los sordos, que era el lenguaje de señas americano, para evitar rupturas en la comprensión de frases y en su lógica.

Fue así como se fundaron más de 30 escuelas para sordos, con profesores sordos y oyentes de la escuela de Gallaudet y de la Escuela Americana para Sordos.

3.6. Juan Pablo Bonet.

Cuarenta años más tarde aproximadamente 1663, tuvo la aparición de Juan Pablo Bonet, sacerdote español y uno de los primeros en prestar la atención a la educación del sordomudo hacia el fin del decimosexto siglo.

Llegó a ser secretario de la Alta Guardia de Castilla. Bonet tomó en sus manos la educación de su último hermano, que fue sordomudo; mientras que para hacer entender a sus alumnos las palabras y el habla, inventó un sistema de señales visibles y de ejercicios para la pronunciación, el cual consistía en ciertas señales que representaban al sentido de la vista los sonidos de las palabras, en los ejercicios de respiración, en la formación de sonidos y para adaptar los diferentes órganos de articulación, los labios, la lengua, y los dientes, a la pronunciación apropiada de cada sonido.

Redujo su sistema para practicarlo por medio de un alfabeto manual una combinación de signos hechos por las manos que representaban las diversas letras y una descripción de las disposiciones de los órganos vocalizadores necesaria para la pronunciación de cada letra. Tuvo bastante éxito con su alumno y explicó los principios de su sistema en un libro, "Reducción de las letras y arte para enseñar á hablar los mudos" (Madrid, 1664).

A partir de la revisión de su obra educativa, se puede señalar que Bonet fue un defensor de la metodología oralista en la educación de los hipoacúsicos señalando que debían ser entrenados desde sus primeros años de vida, aunque en sus planteamientos se muestra un alto grado de aceptación por el lenguaje manual especialmente durante las edades más tempranas.

Sostenía que la primera tarea pedagógica a llevar a cabo era aprender las letras del abecedario manual a través de su forma escrita para posteriormente "comenzar con la enseñanza de la pronunciación de los sonidos de las letras y continuando con sílabas sin sentido y adentrándose después en las palabras concretas y en las abstractas, para terminar con las estructuras gramaticales"(34). En todo este proceso de enseñanza-aprendizaje, la dactilología ocupa un papel muy importante, además de considerarse a los signos como un componente esencial en la comunicación de los niños hipoacúsicos, ya que permiten la claridad en los significados de las palabras.

Poco a poco el tema de la educación de los niños con hipoacusia profunda comenzó a tener mayor interés por la sociedad, especialmente por los profesionales de la educación especial y pedagogos de la época, como Bulwer, autor del libro "Chirología o el lenguaje de la mano", texto en el que abordó de manera detallada la gesticulación y significado de la mano y los dedos en contexto del lenguaje manual.

3.7. Breve panorama universal de la educación de los niños hipoacúsicos profundos.

Así paso el tiempo y con la llegada de una nueva década se suscitaron grandes avances y modificaciones en el ámbito de la educación para personas con discapacidad auditiva, díganse sordas o hipoacúsicas. Y para ello es importante señalar algunas fechas importantes alrededor del mundo que de alguna manera repercutieron en la educación especial en México.

[34]Vld. **Supra**. MARCHESI, ALVARO. El desarrollo cognitivo y lingüísticos de los niños sordos. p.179.

Así tenemos que durante los años de 1840-1912 se consideró la época de oro en la educación de los sordos; momento en que surgió un estudioso de la educación de niños sordos o hipoacúsicos; Max A. Goldstein quien creía mucho en la audición residual. Siendo que en:

1967 Se establece el Teatro Nacional de Sordos en Chester, Connecticut.

1975 Se crea la ley 94-142 "Educación de un discapacitado.

1978 Se aprueba la Sección 504 del Acta de Rehabilitación de 1973. La ley indica que todos los negocios, colegios y organizaciones que tienen contactos federales o reciben fondos federales, tienen que estar físicamente accesibles para las personas discapacitadas.

1984 se aprueba el uso de implantes cocleares para uso clínico en personas de 18 años o más.

1988 Estudiantes de la Facultad de Gallaudet protestan por la selección como presidenta oyente a Elizabeth Zinser. Las protestas duran una semana, y terminan con la selección de I. King Jordan como el Primer Presidente Sordo de la Universidad de Galludet y se produce un cambio en los miembros de la junta directiva de la universidad.

En 1897 en la Escuela de St. Joseph's para sordos, creó una serie de ejercicios acústicos dando a cada niño quince minutos diarios de prácticas con estimulación de sonidos. El resultado fue que los niños hablaban y comprendían mejor.

En 1914 creó El Instituto Central para Sordos en St. Louis, y enseñó privadamente el lenguaje oral con colaboración próxima entre profesores y científicos en otorrinolaringología, neurología, fonética y acústica.

1990 Se aprueba el acta que permite a los discapacitados la no discriminación en el trabajo, accesibilidad a servicios de intérprete y mejoras y ayudas para la comunicación.

1994 Heather Whitestone fue la primera persona sorda en ganar un título de Miss América. Se admira a la mujer sorda.

1995 Aumenta el uso de implantes cocleares. Más de 12.000 implantes se realizan con un coste de unos \$40.000. Los candidatos idóneos son los adultos y los niños que sufren una sordera profunda.

3.8. Antecedentes en México.

El abordaje del tema responde a una preocupación pedagógica, al descubrir que muchos de los arraigos y hábitos de enseñanza para los niños con hipoacusia profunda, han sido conceptualmente heredados de generación en generación de profesores, mismos que como miembros de un sistema educativo han vivido, sufrido y adaptado las reformas políticas y educativas, sin hacer un alto y pensar en el educando. El reconstruir el pasado de manera sistemática y objetiva, recolectando, evaluando, verificando y sintetizando evidencias permiten establecer hechos y lograr conclusiones defendibles y relevantes en el presente, además, de contrastar las políticas educativas con los logros obtenidos, o en su defecto los fracasos.

Los debates actuales correspondientes al estudio de los niños y sujetos con alguna discapacidad, con o sin necesidades educativas especiales siempre han llamado la atención de los versados en la ciencia; sin embargo, y especialmente con los sujetos sordos, el interés se ha manifestado fugaz y transformado en algunos casos en asuntos médicos, religiosos, esotéricos, míticos, etc. Lo que se traduce en una escasa información científica y sistemática, misma que se traduce en una carencia de raíces históricas y educativas sobre los hipoacúsicos; por ello es necesaria una pausa reflexiva acerca de los que nos antecedieron en nuestro país y en el resto del mundo.

3.8.1. La Escuela Nacional de Sordomudos en la ciudad de México.

Es importante retomar que en México, siendo presidente de la República el Lic. Don Benito Juárez y por decreto, se creó la "Escuela Nacional de Sordomudos" sin embargo, a causa de la guerra de intervención este decreto no entró en vigor hasta el año de 1866, en que inicia labores dicha Escuela, en las instalaciones del antiguo colegio "San Juan de Letrán", siendo desde entonces una obligación del Estado proporcionar educación al sordo.; sin embargo en 1967 el entonces presidente Gustavo Díaz Ordaz influido por una corriente mundial de oralistas cuya propuesta fundamental era desaparecer el lenguaje de señas y obligar a las personas sordas a aprender exclusivamente la lectura labiofacial como medio de comunicación con sus semejantes, tomó la decisión de cerrar la Escuela Nacional de Sordomudos y apoyar exclusivamente a los oralistas no importando la opinión de los sordos.

Esta situación hasta nuestros días ha ocasionado que actualmente las personas sordas no tengan acceso a la educación, digna de cualquier

ser humano y su única oportunidad de sobrevivir es como vendedores ambulantes y obreros muy mal pagados. Hay que agregar también que han aparecido algunas asociaciones fantasmas que les han hecho creer que son la solución para todos sus problemas y solo se han dedicado a utilizarlos y explotarlos laboralmente. Debido a lo anterior, nos decidimos a organizarnos jurídicamente con el fin de ver concretados nuestros sueños de ser una comunidad de personas sordas educados y estudiantes, además de productivos socialmente.

Más tarde durante el gobierno del general Porfirio Díaz, se formuló un reglamento apoyando la ley anterior, en la cual se elevaba a los sordos por encima de su condición de inválidos para que recibiesen una instrucción primaria igual a la que recibían los niños oyentes a la vez que se les adiestraba en diversos oficios, además se realizaron algunas adecuaciones arquitectónicas en el antiquísimo cuartel de "Teresitas" ubicado actualmente en la calle de Mixcalco #6 en la Ciudad de México; estableciéndose un centro para la atención de las personas con sordera, permitiendo el acceso a personas de cualquier edad y de ambos sexos.

La instrucción inicialmente estuvo a cargo del profesor Eduardo Hueft, reconocido maestro de sordos o lo que es igual de niños hipoacúsicos profundos, quien con el apoyo del pedagogo Enrique Rébsamen emprendió el trabajo con el método oralista, auxiliándose con el Lenguaje de Señas Mexicano. Sin embargo con el tiempo y ante la escasez de personal preparado, el método manual (LSM) fue ganando adeptos e influenciando a los profesores hasta que terminó siendo el único que aplicaban. Esta manera de enseñar era práctica y económica, aunque necesitaba fundamentos teóricos para realizarlo, y maestros especialistas, elementos con los que se obtenía una comunicación inmediata.

Sin embargo, siempre han existido personas que creen que oralizar al sordo es el modo de integrarlo a la vida social; en 1882 el profesor José María Márquez, reintroduce a dicha escuela el método oral. Medio siglo en la educación del sordo se pierden en la nebulosa, no existe ningún dato en los archivos por lo que la recuperación bibliográfica es mínima.

Sin embargo se conoce que en 1937 la profesora Ma. Teresa de la Prida utilizaba un método de "desmutización" y que en el año de 1944 se trabajaba con el libro "Yo hablo", en el cual se planteaba el método para enseñar a hablar, leer y escribir al niño sordo (con tres grados de desmutización).

La escolaridad que ofrecía la Escuela Nacional de Sordomudos, consistía en tres ciclos básicos; el primero cuyo objetivo fundamental era desmutizar al sordo, es decir enseñarlo a emitir sonidos. El segundo consistía en brindar instrucción básica, en donde se practicaba la lectura y la escritura. Mientras que en el tercer ciclo se les proporcionaba capacitación en actividades laborales. El requisito de ingreso era que fueran niños mayores para que entendieran (35).

3.8.2. Escuelas en Guadalajara, Jalisco; el "Instituto Providencia; Centro Escolar para Niños Sordos de Occidente", "Centro Escolar para Niños Sordos de Guadalajara" y la Escuela de Audición No. 1 Estatal.

No sólo en la ciudad de México se desarrolló una escuela especial para niños con hipoacusia profunda; en Jalisco se han encontrado grandes vestigios revolucionarios innovadores en el aspecto educativo, ya que es precisamente en esta región mexicana donde se inicia la educación del hipoacúsico como una obra de caridad hacia 1950. Su génesis fue el asilo para "El Niño Ciego" de la "Divina Providencia"

fundado con apoyo de las Damas de la Acción Católica del Sagrario Metropolitano; y el cual comenzó con su noble tarea en el año de 1947.

Del primer grupo de alumnos sordos se conoce que fue atendido por un estudiante normalista, cuya misión era cubrir las necesidades básicas de enseñanza, con muy buena voluntad se entrenaban a los sordos, en las primeras letras y en la doctrina cristiana, el grupo de alumnos era muy heterogéneo y con un margen de edades que iban desde infantes hasta adultos.

En 1955 el área de ciegos se cambió a un edificio nuevo, construido ex profeso para albergar tanto a la escuela como al internado; situación que dio la oportunidad de crecer en número de grupos al área de atención de sordos que permaneció en la misma sede. A partir de este momento se cambió la razón social y se transformó el "Instituto Providencia; Centro Escolar para Niños Sordos de Occidente". La pequeña institución se formalizó, conformándose por tres profesores y el director, profesor Luis Resendiz.

Es esos momentos, la educación especializada consistía en desmutizar a los niños, procesó con el cual y mediante una serie de ejercicios del aparato fonarticulador se pensaba emergía la voz de los sordos con lo que se les enseñaba a emitir sonidos y palabras, así como las normas sociales elementales.

Cabe señalar que esta educación era otorgada por personal diverso afines a la docencia y a la vocación cristiana (36), situación que se arraigó durante más de una década logrando en su medida ayudar a habilitar a

(35) **Vid. Supra.** Se desconoce cuál era la concepción de la edad necesaria para entender. Dígase metodologías de trabajo, ejercicios, etc.

los niños sordos de la ciudad.

Posteriormente, en el año 1958 tomó la dirección del centro la señorita Guadalupe Saborío, persona que se decía contaba con una concepción clara de que un sordo habilitado podía ser un ciudadano capaz de desempeñar casi todos los oficios y que empleando los métodos y procedimientos adecuado ser apto para aprender a desarrollarse en el mundo de los oyentes.

La directora observó la inminente necesidad de capacitar al personal en las metodologías especializadas, y entabló un estrecho diálogo con los benefactores de la institución para establecer las necesidades de actualización del personal, acción que favoreció el prestigio y reconocimiento de la institución; permitiendo en la década de los 60' la modalidad de internado y medio internado para impartir materias tecnológicas en las horas vespertinas y dejar la mañana para el aspecto de instrucción fueran grados de preescolar o primaria.

Sin embargo, al paso del tiempo la escuela se vio envuelta de carencias respecto a materiales didácticos y personal, por lo que surgieron diferencias entre el personal académico, originándose así, la fundación de una nueva escuela llamada "Centro Escolar para Niños Sordos de Guadalajara", logrando cristalizarse en el año 1974 al servicio del Instituto de la Comunicación Humana, dependiente de una coordinación establecida entre el Instituto de Protección a la Infancia en Jalisco y el Departamento de Educación Pública del Estado.

(36) **Vid Supra.** Se consideraba que seguía siendo una obra de caridad la educación de los sordos, ya que la participación en este centro era un apostolado).

De esta manera se logró construir el edificio que actualmente se encuentra ubicado en Av. Normalistas #400, equipándose como escuela, además de implementarse un gabinete de diagnóstico con los aparatos necesarios para realizar estudios audiológicos y de atención médica especializada.

Los miembros del patronato del Instituto de Protección a la Infancia en Jalisco auspiciaron la asesoría de dos maestros especialistas, procedentes de Estados Unidos, con el fin de capacitar al personal docente en la utilización de una propuesta llamada Comunicación Total iniciando así el levantamiento de la barrera en la metodología de la enseñanza del sordo, ya que al importar asesores, se importó también el sistema americano de enseñanza con base fundamental en el lenguaje manual (LSM).

Desde la mitad de la década de los setenta hasta mediados de los ochenta surgieron varias instituciones que brindaron atención especializada y que fueron sostenidas con presupuesto federal, siendo que en el año 1976, bajo el mandato del Lic. López Portillo y estando como Secretario de Educación el Lic. Fernando Solana Morales, inició labores la Escuela de Audición No. 1 Estatal con el objetivo claro de proporcionar orientación y apoyo a la población escolar, propiciando el logro de un medio de comunicación convencional basado en la comunicación total.

Cabe señalar que la comunicación total es una filosofía de trabajo que a parece alrededor de la década de los setenta en los Estados Unidos, y cuya tesis fundamental es aplicar las técnicas acordes a las necesidades del sujeto, sus características personales y el contexto sociocultural que rodea al mismo. Dando así la oportunidad a todos de intentar la metodología oral.

Esta serie de principios y de técnicas básicas, en la República Mexicana y específicamente en la ciudad de Guadalajara, no fueron llevados a la práctica como se concibieron originalmente, ya que se sobrevolaron los beneficios del lenguaje manual y lo establecieron como medio rector para lograr la comunicación en los sordos, ya que incluso los propios maestros eran quienes privilegiaron la corriente manualista.

Actualmente esta escuela sigue vigente con una currícula regular y los maestros ejercen la comunicación predominantemente con lenguaje manual.

3.8.3. Escuelas para niños sordos en Zapopan, Jalisco.

Como antecedentes educativos de los niños hipoacúsicos profundos en Zapopan, se encuentra la escuela de Audición y Lenguaje "Sabino Cruz López", la cual comenzó a construirse en el año 1983, hasta el 11 de enero de 1984 que fue entregada a la comunidad por personal del Departamento de Educación Especial, y cuyo objetivo de su creación fue atender la demanda de población sorda en una institución de tipo federal.

La propuesta metodológica aplicada cubría programas regulares de primaria adaptados por cada profesor de grupo de acuerdo a las necesidades específicas de sus alumnos y utilizando primordialmente el lenguaje de señas y algunas técnicas especializadas. Sin embargo se suscitaron modificaciones en la estructura interna de la escuela, ya que se originó un cambio sustancial en la forma de enseñar, ya se propuso la sustitución del lenguaje de señas mexicana por la oralización, ya que esta última se consideraba más eficaz respecto al grado de comunicación de los niños sordos.

Así fue como el método propuesto estaba fundamentado en el auditivo verbal y su objetivo era lograr que el niño sordo pudiera expresarse verbalmente; y es importante señalar que este tipo de enseñanza si no se inicia a edades tempranas se va dificultando, y el proyecto de oralizar al alumno llega a ser imposible.

Para el año 1990 la Dirección General de Educación Especial envió a una maestra a realizar una visita de inspección, en la cual detectó la necesidad de implementar nuevamente la comunicación total, como las técnicas que permitirían cubrir los objetivos de comunicación en este tipo de escuelas, ya que la aplicación del método no estaba dando los resultados esperados para satisfacer las necesidades educativas de los educandos.

La maestra enfatizó que el trabajo bajo esta conceptualización permitiría una mayor flexibilidad al momento de aplicar diversas técnicas habilitatorias, y que el profesor así podría elegir cuál técnica era más apropiada, y a quién la impondría, llevando a cabo la oralización con el alumno cuyas posibilidades en edad, pérdida auditiva y estimulación permitieran desarrollar la palabra oral. Mientras que con los alumnos cuyo inicio era tardío en la habilitación y contaban con una poca estimulación de su contexto social, agregado al escaso o nulo interés por hablar, se sugería que el trabajo debería realizarse utilizando lenguaje manual.

Así fue como la historia siguió y los cambios que a nivel nacional propiciaron la descentralización educativa permitieron que la estructura recién generada de la supervisión en educación especial se fue consolidando, y al mismo tiempo, normando sus funciones con base en los centros de trabajo a su cargo. Esta situación favoreció a la escuela de audición ya que la supervisora era partidaria del método auditivo verbal

como el instrumento metodológico idóneo para lograr la *normalización* (37), aspecto que propició una continuidad en la enseñanza, además de la flexibilidad que para ese entonces contaba cada unidad educativa para desarrollar, generar y adecuar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que respondieran satisfactoriamente a las necesidades de su población; logrando así que el alumno sordo desarrolle sus potencialidades y se incorpore plenamente a la sociedad a la cual pertenece.

Con todo esto, lo que se pretende es conocer nuestro pasado, ya que nos permite interpretar el presente y planear adecuadamente el futuro, ya que la reconstrucción histórica detallada posibilita conocer el origen y desarrollo de la escuela, hasta ubicarla en el presente, permite elaborar a través del análisis de los momentos críticos del proceso, un juicio fundamentado en los antecedentes descritos y el estudio de las diversas circunstancias y momentos político-educativos que permitieron llegar hasta la actualidad. Es por ello la importancia de recapitular los antecedentes históricos de la enseñanza de los niños con hipoacusia profunda.

Con esta rápida visión de los sucesos acontecidos en México como primera instancia y después en Guadalajara y Zapopan, Jalisco, se puede percibir que el impacto de las reformas educativas lanzadas sin una proyección bien planeada provocarán en los docentes la incertidumbre y la angustia ante su compromiso frente a grupo y para los educandos la ruptura de su proceso educativo.

Hasta este momento se han señalado antecedentes referentes a la metodologías educativas y datos históricos; sin embargo en el próximo

(37) El término de normalización refiere a un principio que recalca la importancia, para que las personas con requerimientos de oralización, puedan vivir en condiciones consideradas "normales", tanto como sea posible.

capítulo se abordarán cuestiones específicas de la oralización, como parte del bilingüismo de igual manera que el lenguaje manual, y que resulta ser una metodología integral empleada actualmente por diversas instancias educativas, que propone una nueva visión en la educación de los niños con hipoacúsia profunda, y la cual resulta importante abordar, ya que en ella se circunscriben métodos específicos de enseñanza y aprendizaje, cuyos objetivos difieren aunque siempre enfocados a los niños con pérdidas auditivas profundas.

Capítulo 4.

La Oralización en la educación de los niños con hipoacusia profunda.

*“El fin supremo de la educación es el discernir en todo y el poder diferenciar
lo bueno de lo malo, lo genuino de lo falso, y de preferir lo bueno y lo
genuino de lo malo y lo falso”.*

Samuel Johnson.

Capítulo 4.

La oralización en la educación de los niños con hipoacusia profunda.

En este capítulo se ahondará sobre los elementos constituyentes en la oralización, metodología educativa que es retomada por el bilingüismo, y la cual se analizará con la intención de visualizar su alcance en la educación de los niños con hipoacusia profunda.

Así entonces, se tratará de presentar un panorama general partiendo de las etapas que sustentan esta metodología. A su vez, las áreas de trabajo en la oralización, las técnicas empleadas, la lectura facial entre otros elementos de suma importancia para el logro de los objetivos planteados por esta metodología.

De esta manera y considerando la trascendencia de la terapia de lenguaje u oralización, cabe destacar que de las múltiples actividades psicológicas que el hombre realiza es el lenguaje, una de las más definitorias de su condición, ya que aparece desde el primer año de vida y acompaña a casi todas nuestras actividades, además de adquirirse aparentemente sin esfuerzo. Sin embargo esta facilidad y rapidez con la que aparentemente se adquiere el lenguaje no es sino uno de los mayores malentendidos en la literatura que sobre su adquisición ha producido.

Ahora bien, esta facilidad relativa puede entenderse para ciertos casos en los que la persona a aprehender el lenguaje cuenta con todas sus facultades y capacidades para lograr el desarrollo lingüístico, pero sucede justamente todo lo contrario cuando se trata de una persona cuya capacidad para desarrollar un lenguaje está limitada por la pérdida total o

parcial de su sentido auditivo, indispensable para entablar un intercambio fonológico y verbal, necesario para el logro de un desarrollo lingüístico.

El estudio del lenguaje y su adquisición siempre han sido una tarea apasionante y ardua desde que Fray Pedro Ponce de León, (38) quien llevó a cabo el primer proyecto de rehabilitación de dos niños sordos, hasta nuestros días ha seguido la tradición oralista. Incluso cuando se han usado los signos de la comunidad sorda, como los bilingües, se ha hecho con la mentalidad oralista.

Esta tradición oralista se ha mantenido entre otras cosas, por las circunstancias que han rodeado a la lengua de signos, tales como los cuestionamientos referentes a su facilidad y rapidez para aprender y sostener una comunicación casi inmediata; o basta con recordar el Congreso de Milán de 1880 (39) en el cual se cuestionó y se refutó al gestualismo recurso indispensable del Lenguaje de Señas Mexicano (LSM), impidiéndole durante un siglo expresarse en igualdad de condiciones frente al oralismo.

Sólo a partir de 1972 cuando la Sociedad Lingüística Internacional (SLI) reconoce que la lengua de signos es una verdadera lengua y cuando en 1980 se celebra el Congreso de Hamburgo,(40) la lengua de signos comienza a expresarse libremente. Sin embargo, pese al favor con que contó el oralismo, éste sólo ha dado buenos resultados en contadas

(38) Ver obra de Fray Pedro Ponce de León. Doctrina para los mudos sordos.

(39) **Vid. Supra.** MRCHESI, Álvaro. El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. p. 184.

(40) **Vid. Supra.** Ibidem. p. 167.

ocasiones, los cuales han estado por debajo de lo deseado, ya que exigen un análisis referente a su estructura semántica y sintáctica de las cuales más adelante se hablara.

4.1. Etapas de la oralización.

Ahora bien resulta importante señalar que el proceso de la adquisición fonológica u oralización se puede estudiar desde dos puntos de vista: a partir de lo que se considera como etapa prelingüística, o bien, desde el momento de la emisión de la primera palabra, etapa lingüística.

4.1.1. Etapa prelingüística.

Estudios desde los años 20 han considerado que existe un período previo a la aparición de la primera palabra llamado etapa prelingüística; Philip Dale (1980), así lo menciona. Hay etapas sucesivas en este período; la primera, el llanto, en el que los bebés ejecutan variaciones básicas que le permiten a los padres saber si el niño llora de hambre, dolor o sueño y que son interpretados de acuerdo al contexto en que se dan. Al final del primer mes surgen una serie de vocalizaciones que contienen más variaciones que las del llanto, debido al uso de los órganos de articulación; al final del segundo mes aproximadamente surge un tipo de vocalización llamado cantaleo o arrullo, denominado así por la frecuente presencia del sonido "u".

Por su parte Azcorga (1985) lo denomina juego vocal considerándolo como un verdadero juego, ya que se compone de repeticiones vocálicas incesantes y aparentemente sin motivo. La última etapa es el balbuceo, durante el cual el niño emite una gran variedad de sonidos verbales que

no necesariamente pertenecen a la lengua que está aprendiendo, de tal modo que el desarrollo de la totalidad de sonidos de una lengua requiere tanto de la dicción como de la imitación de determinados sonidos.

Investigaciones han demostrado (Nakazima, 1962) que la pauta del balbuceo es muy similar en los distintos idiomas; así los bebés franceses, japoneses, ingleses y mexicanos balbucean de igual manera en dicha etapa. Predominan las vocales intermedias (e-l), las consonantes labiales (b-m) y las consonantes posteriores (g-k).

4.1.2. Etapa lingüística.

Ésta corresponde a la emisión de la palabra y todo este proceso de adquisición fonológica ha sido analizado desde diversos enfoques que pretenden describir cómo adquiere el niño el sistema fonológico de su lengua.

Los padres gratifican selectivamente a aquellos sonidos que se aproximan a los sonidos vocales de su idioma prestando atención, sonriendo o respondiendo verbalmente a ellos y no a otros sonidos. Los niños imitan el lenguaje que oyen y asocian la voz de su madre o adulto, con las agradables sensaciones de bienestar, calor o alimento (Lenneberg y Lenneberg, 1982).

La teoría anterior es ampliada al demostrar Eisenberg Fredlander (1970) que el niño es capaz de regular en forma activa todos los estímulos auditivos que ocurren a su alrededor. De acuerdo a esta hipótesis el niño no es pasivo en el proceso de adquisición, sino un ser activo que selecciona aquellos estímulos que son relevantes en su medio, intentando muy pronto reproducir estos sonidos (vocales y consonantes).

4.2. Enfoques de la oralización.

La oralización de igual manera que esta constituida por etapas, éstas son analizadas desde diversos enfoques para reconocer su viabilidad y pertinencia en el caso de la educación bilingüe de los niños con hipoacúsia profunda.

4.2.1. Enfoque alternativo estructuralista.

Otro enfoque es el representado por Jakobson, quien analiza dicha adquisición a través de rasgos distintivos y de universales lingüísticos y no a través de fonemas, es decir, que el niño seguirá el mismo proceso, independientemente de la lengua que esté aprendiendo.

De acuerdo con esta teoría los niños aprenden los fonemas de su lengua a través de un proceso en el que se adquiere un contraste a la vez y cada contraste se añade al sistema en forma unificada y completa. Los contrastes son entre una vocal abierta (a) y una consonante bilabial sonora o sorda (b-p); posteriormente se dan los contrastes entre consonantes en una secuencia que indica Jakobson como: oral-nasal (m-b); labial-dental (p-t) y oclusiva continua (p-f).

Este enfoque estructuralista es criticado debido a que no se toma en cuenta la acción del medio y lo que el niño está tratando de producir, sino que toma exclusivamente la capacidad innata presentada a través de los universales lingüísticos.

4.2.2. Enfoque prosódico.

Ésta difiere del enfoque estructuralista especialmente por resaltar la importancia de las diferencias individuales en las pautas de adquisición en oposición al orden universal. Considera que el niño tiende a percibir una emisión como una unidad completa y percibe ciertos rasgos fonéticos como las características de alargamiento, sonorización y acentuación de la penúltima sílaba o por una nasal fuertemente articulada, sin tener conciencia necesariamente de sus relaciones secuenciales, este enfoque parte de la Fonología Natural, la cual considera que el lenguaje infantil es característico universalmente por sus omisiones, substituciones y asimilaciones, y da la pauta a lingüistas para considerarlo como un sistema en el que existen reglas que son observadas en todos los niños, independientemente de la lengua que estén aprendiendo. Cada niño genera estrategias específicas individuales que le permiten la adquisición del sistema propuesto por el adulto.

Después de esbozar brevemente los diferentes enfoques teóricos sobre la adquisición del lenguaje oral en el niño es conveniente comentar que para tener un conocimiento sobre la adquisición fonológica es necesario partir de la información que proporcionan estas mismas conceptualizaciones.

Los enfoques que de manera general se han expuesto, muestran cuán lejos se hayan de estar unificados los criterios en relación al proceso de adquisición del lenguaje oral.

Por un lado uno que integra el desarrollo fonológico a teorías de aprendizaje más amplias, dando una importancia capital al refuerzo y a la

imitación como factores determinantes en la adquisición del lenguaje; su objetivo no es analizar las estructuras fonológicas como tales.

Las tesis estructuralistas explican la adquisición sobre la base de universales lingüísticos, leyes estructurales que subyacen en cualquier modificación del lenguaje, ya sea individual o social. Por su parte la fonología natural intenta identificar los procesos fonológicos que explican tanto el cambio del lenguaje a través del tiempo como el desarrollo fonológico.

Varios son los puntos en que muestran divergencias estas teorías; uno de ellos es el de definir si el balbuceo es una aproximación gradual a la emisión de las primeras palabras o si hay realmente una discontinuidad entre el balbuceo y la adquisición fonológica.

Para la atención a problemas en el lenguaje el maestro especialista requiere de una amplia información sobre la adquisición del lenguaje, ya que dicho conocimiento le proporcionará elementos teóricos sobre los cuales se basarán las estrategias de trabajo. Así mismo el padre de familia deberá estar orientado en estos principios teóricos para poder trabajar con sus hijos en el hogar, y junto con el docente puedan encaminar al niño a la adecuada expresión oral y desarrollo óptimo de sus capacidades fonéticas.

Cabe señalar que la adquisición del lenguaje por los niños hipoacúsicos profundos, es uno de los temas que en esta campo está suscitando un mayor número de investigaciones, aunque en México, aún faltan más estudios., lo cual se explica en primer lugar, porque los estudios sobre los comienzos de la comunicación y el lenguaje han alcanzado una

especial relevancia en los últimos años, dado a las circunstancias de integrar e incluir a estas personas en la comunidad.

También este ámbito de la educación especial ha cobrado importancia, por los estudios realizados sobre la adquisición del lenguaje en niños hipoacúsicos profundos educados en diferentes ambientes lingüísticos y bajo diferentes metodologías pedagógicas, y finalmente porque la adquisición del lenguaje en niños privados de audición presenta serias dificultades y constituye uno de los aprendizajes más importantes para un niño sordo.

Es así, como el proceso de adquisición del lenguaje oral por los niños con hipoacusia profunda, es muy diferente al de los niños oyentes o al de los propios sordos en relación con el lenguaje signado (LSM). Los niños sordos o hipoacúsicos, en especial si su pérdida auditiva es profunda, se enfrentan a un difícil y complicado problema como es el de acceder a un lenguaje que no pueden oír, por lo tanto su adquisición no es un proceso espontáneo y natural vivido en situaciones cotidianas de comunicación e intercambio de información; sino resulta ser un aprendizaje difícil que debe ser planificado de forma sistemática por los adultos y por los especialistas principalmente.

De esta manera, las palabras se van incorporando poco a poco al vocabulario del niño, convirtiendo su adquisición en un objetivo en sí mismo, distante en muchas ocasiones de un contexto comunicativo e interactivo. Por ello, el desarrollo del lenguaje oral en un niño con hipoacusia profunda se puede entender de la siguiente manera (41):

- Los niños con hipoacúsia profunda necesitan más tiempo para pasar de la primera palabra a un vocabulario de 10 palabras.
- La aparición de las primeras palabras es cualitativamente diferente.
- La velocidad de incremento del vocabulario no aumenta significativamente a partir de poseer 50 palabras.
- Los primeros conjuntos de palabras tienen relativamente menos palabras generales nominales y más personales – sociales.
- Las primeras 50 palabras tienen un mayor número de palabras acción.

Es por ello que el sordo, educado por cualquier metodología, o filosofía, tiene una percepción valiosa pero diferente del mundo que lo circunda, porque la información que recibe a través del sistema sensorial se ve afectada en su totalidad al haber un canal receptor alterado, como lo resulta ser la audición.

Lo que resulta innegable es que para integrarse al medio social, el niño sordo debe de conocer la lengua del lugar donde habite, incluso para acceder a la lectura como medio para obtener conocimientos significativos, así como para recibir y comprender mensajes orales y escritos, y expresarse a través de ellos.

De este modo para que un niño sordo pueda decodificar mensajes verbales o escritos en una determinada lengua sin mayor dificultad, se le deben proporcionar estructuras lingüísticas organizadas respetando la

[41] *Vid supra.* ORRI DE CASTORINO, Rosa. **La adquisición de la lengua en el discapacitado auditivo.** p. 175.

gramática de la lengua, con la función de facilitarle la adquisición de la misma a través de su constante repetición, arbitrando conjuntamente otros medios pedagógicos que hacen a su educación especial.

A esto señalado, refiere el uso de las claves Fitzgerald, famosamente conocidas por los insertos en el área de la sordera, ya que se emplean como recurso técnico y didáctico para ayudar al niño sordo a organizar el lenguaje, siempre con alguna adecuación de acuerdo a las necesidades de los niños. Cabe señalar también que el significante auditivo, es decir la palabra o concepto sustituido en las claves, no estará presente en la mayoría de los casos de la enseñanza, pero las imágenes orofaciales y corporales, la actitud corporal y dialógica del docente, serán captadas a través de la vista y de la capacidad senso-perspectiva del sordo.

De esta manera se cubre una de las áreas de trabajo de la oralización; sin embargo el transmitir la información pedagógica respecto a este aspecto de la educación especial de sordos, por más de 40 años a través de la intervención docente y pedagógica, tiene por objeto orientar la creatividad de cada persona inmiscuida en la educación y en el aprendizaje que desarrollan los niños con pérdidas auditivas.

Para que un niño discapacitado auditivo, educado dentro de una filosofía oralista consiga una asociación ajustada entre el significante visual (imágenes orofaciales del lenguaje hablado), los signos icónicos (imágenes relacionadas con el lenguaje verbal, debe de realizarse una tarea constructiva en base a una estimulación prevista para el niño. A continuación se explican los significantes:

- Los significantes visuales: Las imágenes visuales del lenguaje oral que capta un sordo de su interlocutor a través de la lectura labial, serán buenas si se ha realizado una buena enseñanza del lenguaje y adiestramiento en la lectura labial, ya que de no ser así, solo representará imágenes sin sentido ni significado.
- Los signos icónicos: Se tiene conocimiento que a partir de los 7 años, el pensamiento del niño está ligado a una imagen bajo un progresivo despegue hacia el pensamiento lógico operativo, en donde los niños sordos hacen uso de la imagen como recurso de asociación y fijación en aquellos casos que presentan una mayor dificultad, razón por lo cual se deberá proporcionar una gran cantidad de estímulos a favor del mejor aprovechamiento y aprendizaje.
- La escritura: Desde el comienzo de la educación especial, se han practicado diversas actividades para facilitar el logro del esquema corporal como juegos, ejercicios corporales, trabajos plásticos, música terapia, etc., con la intención de ejercitar la función simbólica, además de complementarse con actividades psicomotrices básicas, que reflejan las posibles dificultades para posteriormente seguir con la adquisición de la lectura y la escritura.
- Los aspectos semánticas del lenguaje: Están considerados como todos aquellos elementos que forman parte de un diálogo, una oración o una frase, como el verbo, sustantivo, complementos, etc., los cuales constituyen una estructura

gramatical específica, la cual debe de respetarse para mantener una lógica.

4.3. Áreas de trabajo en la oralización de niños hipoacúsicos profundos.

En algunas ocasiones de nuestra vida, podemos estar frente a un niño sordo, lo que puede llegar a causar incomodidad o molestia por la voz que produce. Esto se puede fundamentar en base a estudios que han revelado que la voz fuerte, monocorde, de timbre extraño y martillada, confunde a la persona que recibe el mensaje, imposibilitando una buena comunicación. Por esta razón resulta importante aunque complejo definir la voz en los niños con hipoacúsia profunda desde un enfoque pedagógico con un sustento logopedico (42).

El niño hipoacusico tiene al principio una voz normal en el aspecto tonal, pero no en el de la melodía, por ello es importante su reeducación, en la cual no debe modificarse la altura tonal. Ahora se señala una descripción de las características de la voz del sordo.

- **Intensidad:** Referente a si es demasiado fuerte o no lo suficiente, cuando la intensidad de los fonemas es demasiado uniforme. El valor respectivo de la intensidad de las vocales y de las consonantes es modificado, ya que muchas veces no se realizan transiciones fonéticas, y el valor de cada estructura fonética esta estandarizado. Además de que las consonantes son demasiado sostenidas y todas tienen la misma fuerza.
- **Altura:** En la mayoría de las hipoacusias profundas se observa una falta de distinción formántica de las vocales, por ejemplo

la "o" y la "u" se confunden con la "i" y "e" amalgamadas,, además este tipo de alteración es precisamente lo que suscita la sospecha de la hipoacusia o como comúnmente se le dice "sordera", aunque a veces toda la producción oral es gangosa o nasalizada.

- Melodía y ritmo: Estas características se hallan muy alteradas, mientras que las palabras y las sílabas pueden ser inteligibles, las secuencias más largas son modificadas e incluso resultan incomprensibles.
- Duración: El acto fonatorio es prolongado, aunque el débito es, mas lento y por lo tanto el ritmo se ve afectado. Es decir mientras que una frase es para un oyente, para el sordo tiene dos segmentos, quien además emplea más tiempo en expresarla, ya que con frecuencia las pausas están mal colocadas y las consonantes duran demasiado en relación con las vocales. Mientras que las sílabas tienen la mayoría de las veces la misma duración.
- Entonación: Esta característica refiere a que la frecuencia del tono fundamental es normal, mientras que las variaciones que constituyen la entonación son inexistentes. Los acentos de intensidad no se respetan y lo más frecuente es que el sordo eleve progresivamente la voz del principio al fin de la frase.

(42) **Vld. Supra.** El término logopedico refiere a los aspectos generalizados del habla, sus problemáticas y posibles soluciones terapéuticas.

- Respiración: Esta tiene muchas veces un ritmo irregular, y no está coordinada con los movimientos del habla. En general no existe la proyección vocal.
- Posiciones articulatorias deformadas: Repercuten en la laringe y en las cavidades de resonancia; y así alteran la voz. En algunos adolescentes la sordera es más perceptible en la articulación que en la melodía, ya que su emisión fonética es confusa y con frecuencia posterior y ensordecida, pero producen inflexiones melódicas adecuadas.

Con estas características en cuanto a la emisión sonora de los chicos hipoacúsicos, sorprende la existencia de un "acento", el cual en la mayoría de los casos es el signo que indica una sordera, que consiste en tonalidades particulares del timbre y de las características articulatorias del paciente. Estos rasgos son indistinguibles para el sordo, pero para el oyente, puede ser concebido como un acento particular de un grupo cultural: alemán, italiano, etc.

Cabe señalar que al principio de la reeducación, se puede observar una notable diferencia según si el niño cuenta con algún auxiliar auditivo o no., y a medida que va progresando su reeducación esta diferencia se atenúa y al cabo de unas horas o de unos días parece que la voz apenas mejora. Por ejemplo en la comunicación espontánea la producción verbal es resultado de hábitos adquiridos y solo se modifica gradualmente, y si el control auditivo es suficiente, la voz se hace más intensa e incluso desmesurada.

Pero a todo esto, ¿qué utilidad tiene un sordo para poseer una articulación precisa y una sintaxis correcta si el mensaje que emite no puede ser recibido por culpa de una entonación inadecuada, de pausas anárquicas o de un tiempo de emisión demasiado largo?, ya que aunque el oyente pueda comprender el sentido de las palabras, puede terminar cansado o molesto por la voz del sordo, sin embargo y sabiendo que en el paisaje sonoro del niño con pérdida auditiva se conservan la melodía, la entonación y el ritmo, la educación vocal debe guiarse por los juegos de variación de estos parámetros, donde lo esencial radica en la riqueza y la variedad de las estructuras utilizadas en el sistema comunicativo.

Puesto que el niño hipoacusico o "sordo" posee voz, se debe tratar de mantenerla y enriquecerla con el objetivo de hacer descubrir al niño el valor de las entonaciones, ya que para los logopedas, terapeutas de lenguaje y pedagogos, el problema consiste en que las estructuras melódicas adecuadas no dependen de un supuesto código que permite construir una teoría y facilitar el aprendizaje, ya que no existe léxico ni gramática en la entonación. Por su parte las estructuras melódicas son integradas completamente en la articulación y forman parte de los hábitos verbales de cada familia o de cada grupo cultural.

4.4. Técnicas facilitadoras en el proceso de oralización y articulación.

Es importante recordar que para el niño con pérdida auditiva, este proceso de articulación tiende a ser muy difícil, sin embargo existen ya profesores de dicción que favorecen este proceso de articulación, posibilitando la adquisición del fonema, a diferencia de los que los sordos sin reeducación producen que son simples formas articulatorias sin un sentido estricto.

Pese a ello, existen diversas técnicas corporales, visuales y auditivas para aminorar los problemas perceptivos, con aproximaciones fonéticas a las dificultades de articulación de los sordos, aunque en la gran mayoría de ellos, su audición sea insuficiente para asegurar una producción y un control satisfactorio de la realización oral del mensaje.

4.4.1. Medios corporales.

En este caso, el habla fluida necesita una buena coordinación de los movimientos articulatorios en la fase espiratoria de la respiración, y el niño en muchas ocasiones no sabe soplar voluntariamente, por ello se realizan actividades con materiales ligeros para que el niño poco a poco los mueva realizando pequeñas exhalaciones. Esta sensación de soplo que experimentan los niños, es la emisión de las letras fricativas, mientras que la sensación de vibración, es producida solo por algunos sonidos que pueden descubrirse por las vibraciones óseas en los huesos craneales, como en el mentón, el pecho, el cuello y la nariz. Teniendo la caracterización siguiente de acuerdo a la sensación producida y origen:

- Laringe: consonantes sonoras y vocales.
- Mentón: fonemas anteriores., u, i, e.
- Pecho: fonemas posteriores y abiertos., a, o.
- Tabique nasal: consonantes nasales.

Existe también la sensación en cuanto al *desplazamiento de la lengua.*, que es cuando la articulación se da de manera simultánea entre las vocales y las consonantes. Por su parte el *guiatengua*, facilitan la adquisición de los movimientos necesarios para la articulación de los

fonemas (43), que están en función del articulado dental del sujeto y del efecto que se quiera obtener.

El ritmo y la entonación, deben trabajarse siempre, y cuando un niño realice una buena producción fonética, se le debe interrumpir, para permitirle deshacer las posiciones orgánicas y crear así, un verdadero automatismo motor, el cual se irá perfeccionando en la medida que sean más complejas las estructuras fonéticas. Así el ritmo musical y el ritmo corporal del método verbo tonal incluido en la oralización facilitan la expresividad y el descondicionamiento de una atención excesiva en el rostro, ya que se recurre al uso del cuerpo en los movimientos gestuales, para que el niño sordo a partir de juegos y ritmos, descubra los sonidos y los ritmos del habla.

4.4.2. Medios visuales.

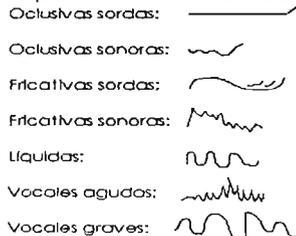
En la comunicación de los niños con hipoacusia se recurre a diversos medios, uno más es el visual, en el cual se pone especial énfasis en los gestos y movimientos producidos. La *lectura labio facial* por ejemplo, presenta algunos fonemas nítidos que facilitan la adquisición del concepto del movimiento que debe producirse para emitir un sonido más claro y preciso., así se tiene que para las vocales *i, o, u* y para las consonantes *p, f, s*, la imagen labial es integrada con bastante facilidad, ya que la abertura labial favorece también las distinciones., pequeña para *t* y *d*, grande para *k* y *g*.

(43) **Apud.** MAISONNY, Borel. p. 133.

Existe otro medio conocido, como el *logopeda espejo*, que es cuando por medio del cuerpo del otro, el niño toma conciencia de la posición de los órganos donadores, es decir del estado de tensión necesario y de la duración de la emisión, ya que de ahí, percibe posibles irregularidades o equivocaciones observando los movimientos del maxilar inferior y del cuello.

El espejo es otro medio muy útil para que el niño hipoacúsico controle la precisión de su habla, y explorar formas articulatorias, permitiendo constatar la ausencia o presencia del soplo nasal.

La *escritura fonética*, tras la adquisición de la lectura o simultáneamente a su aprendizaje, existe una etapa que obliga a explicar, clarificar y precisar "cómo se habla" y "cómo se articula", es decir que se trata de la construcción de una imagen de referencia, una escritura fonética, que crea precisamente una imagen de la cadena hablada ya ayuda al deficiente auditivo a reducir las pausas y mejorar el ritmo, incluso a colocar el acento de intensidad correctamente. Es así como el punto de referencia ya no es la palabra, sino la organización semántica del discurso, presentando la siguiente representación de trazos oscilográficos (44):



La intención de estos signos es que el niño detecte la duración de un fonema determinado, ya que además esta escritura fonética indica la

(44) DUMONT, Annie. **El logopeda y el niño sordo**. p. 135.

localización de la producción oral o nasal. También están los *ortodiagramas*, que son indispensables en el trabajo con adolescentes que quieren comprender con precisión los movimientos y las posiciones., mientras que las palabras escritas y las frases son útiles cuando se trabaja a partir de fonemas determinados que se quieren reforzar o precisar.

Finalmente existen *programas*, que visualizan en tiempo real las características de duración, intensidad y sonorización de los diversos fonemas de la palabra o cadena hablada, además de ser muy recurrentes cuando se ha efectuado un implante coclear.

4.4.3. Medios auditivos.

Existe el *lafòn*, que permite dar una realidad auditiva perceptible de los fonemas fricativos, donde los *f*, *z* y *j* son audibles. También el *suavag*, favorece al reconocimiento al buscar el sonido óptimo según diversos filtrados de los fonemas. Finalmente está la *HF* (45), que permite al niño hipoacusico profundo recibir el mensaje de forma continua con relación al emisor, lo que proporciona a algunos una mejor precisión articuladora.

4.5. La lectura labiofacial.

Dentro de la metodología de la oralización, también juega un papel muy importante la lectura labio facial, la cual es un recurso de comunicación para los niños hipoacúsicos profundos trascendental, aunque mucho se cuestiona su funcionalidad. Sin embargo pese a ello, popularmente se ha creído que la lectura labiofacial es el único medio por el cual el sordo (hipocúsico profundo) puede percibir el mundo hablado,

(45) **ibidem**. p. 137.

ya que la mayoría de las personas consideran que solo entienden a través de la lectura labial.

Cabe señalar que este fenómeno, no se trata únicamente de descifrar el movimiento de los labios en el acto del habla, sino que utilizan también los dientes, la lengua y el movimiento de los maxilares., siendo así, más facial que labial, ya que de hecho, toda mímica, especialmente los movimientos del mentón, de la garganta y de la parte superior de las mejillas, al igual que las diferentes modificaciones de la expresión intervienen en la captación del mensaje. Y es a partir de estos micromovimientos que el niño con hipoacúsia profunda reconstruye la suplencia mental en el mensaje propuesto.

4.5.1. La suplencia mental.

Esta categoría refiere a que un niño con hipoacúsia profunda puede descifrar un mensaje gracias a los conocimientos previos que tiene respecto a un aspecto determinado, como puede suceder cuando se cubre la mitad de las letras que conforman un texto, sin por ello no comprender su contenido.

Los procedimientos que intervienen en la lectura labial son muy complejos al igual que sucede en la adquisición de un nuevo aprendizaje., caso similar en el dato visual respecto a los movimientos labiales, donde el niño hipoacusico hace corresponder un modelo mental lingüísticamente conocido de antemano (sea de manera auditiva, escrita o por lenguaje manual) donde seguido de esto, el niño tiene que buscar todas las interpretaciones posibles y apropiadas según el contexto.

Con esto señalado, la lectura labial queda como un medio muy incompleto para decodificar las informaciones dadas por el hablante, como muestran ciertas investigaciones realizadas sobre niños con hipoacusia profunda (46) en las cuales el nivel de comprensión alcanzado es muy bajo.

4.5.2. Imágenes labiales del sistema fonético.

Para que la lectura labiofacial tenga el éxito esperado; es necesario que se realice una gesticulación apropiada, dado a que en esta técnica se emplean numerosos movimientos, en donde cada uno de ellos representa y corresponde a fonemas muy específicos, cuyo origen difiere como se muestra a continuación:

*Movimientos labiales: abertura/cierre, extensión, proyección (los cuales pueden combinarse)

*Movimientos de ápice lingual: extensión, posición en punta, elevación, relajación.

*Movimientos del maxilar inferior: avance, retroceso, descenso.

A esto cabría añadir las variaciones de la forma de los labios, que son elementos pertinentes utilizados sobre todo para el reconocimiento de las vocales, situación que tiende a dificultar un poco el proceso de comprensión de los fonemas producidos.

Ahora bien, en el sistema fonético de la lengua castellana se reconocen cinco fonemas vocálicos, los cuales como su nombre lo indica, permiten el reconocimiento de las vocales por la posición de los labios y el

(46) *Ibidem*. P. 142.

grado de abertura bucal, es decir: para la "a" se emplea la boca abierta., la boca semi abierta y los labios proyectados para la "o", para la "u" la boca con una mínima abertura y los labios proyectados, para la "e" y la "i" los labios extendidos. Las vocales que más se prestan a la confusión son la "i" y la "e", ya que poseen una imagen visual muy similar y cabe recordar que los niños hipoacúsicos se guían por su campo visual.

Por su parte con las consonantes se encuentran cinco imágenes labiales diferentes para las 18 consonantes del sistema fonético de la lengua castellana, aunque las variaciones de la cadena hablada en la coarticulación de los elementos fonéticos dan lugar a modificaciones en su visibilidad (47) como se muestra en el siguiente esquema:

- Primer movimiento: labios cerrados.- p=b=m.
- Segundo movimiento: contacto del labio inferior con los dientes superiores.- f.
- Tercer movimiento: ápice lingual en posición interdental.- z.
- Cuarto movimiento: labios entre abiertos, comisuras ligeramente levantadas.- s.
- Quinto movimiento: elevación del ápice lingual.- t=d=n=l=r=r=ñ=l=ch.
- Ningún movimiento de los labios: k=g=j.

Sin embargo con toda esta descripción de las imágenes labiales de las vocales y de las consonantes, no debe de tomarse como única base de referencia para el análisis de la progresión del trabajo de oralización de los niños con hipoacusia profunda a través de la lectura labiofacial, ya que el objeto de este aprendizaje no es dominar el análisis de los conocimientos labiales productores de los fonemas, sino más bien, se trata

de desarrollar la captación global del mensaje a partir de los datos visuales percibidos.

Se debe entonces a partir de esta descripción provocar la toma de conciencia respecto a este fenómeno, a través de los juegos que le gustan al niño "sordo", también se puede evocar de igual manera el vocabulario correspondiente a las imágenes, suprimiendo totalmente el sonido pero dejando visible todo el rostro al articular la palabra, logrando observar la sorpresa en el rostro del niño que favorecerá la reproducción de los movimientos de los labios, y por consiguiente la toma de conciencia respecto al fenómeno. De esta manera desde el interior, toma conciencia de la parte motora del mensaje y se ajusta esta sensación de movimiento percibido desde "dentro", con el de "afuera" observado y reconocido en los labios del locutor.

De esta manera se puede inferir que leer en los labios es mirar, y mirar es encontrarse con la imagen y especular, por lo que cabría entonces plantearnos ¿què es y què implica reconocer un mensaje a través de la lectura labiofacial?. En realidad es todo un procedimiento que implica una metodología rigurosa para lograr el objetivo determinado que es la comprensión de un mensaje por el niño con hipoacúsia., ya que el desarrollo de la lectura labiofacial se basa en todas las etapas del reconocimiento, es decir que trata de ayudar al niño a percibir, identificar, ordenar y asociar las imágenes visuales del habla en un proceso que va de lo exterior a lo interior.

Es importante recordar que el fonema expresado por el movimiento

(47) *Vid. Supra. Ibidem.* p. 143.

de los labios es algo material, pero es necesario que deje de ser un objeto para poder funcionar como soporte de una diferencia que permita todo el juego de las operaciones posibles, y para ello es necesario contar con tiempo para que el niño pueda manipular las formas, es decir los movimientos de los labios para que organice y reconstruya las palabras y nuevas ideas, conceptos que le permitan armar una oración y comprender el contexto de los que le es dicho.

4.5.3. La articulación y la sintaxis.

La lectura labiofacial por su estructura y los elementos que la conforman comprende una cierta dificultad para su adquisición, por ello es muy importante fomentar el proceso de repetición de los movimientos labiales en los niños sometidos a este procedimiento, ya que en la medida de ese dominio podrá entrar rápidamente en la etapa de la percepción seguida de las subsecuentes etapas para la comprensión del mensaje emitido, arriba señaladas, que dan lugar a la identificación del movimiento.

Aunado a esto, es importante recuperar la utilidad del análisis articulatorio durante las primeras etapas del desarrollo verbal del niño, ya que desde ese momento se deberá trabajar para desarrollar y fortalecer su capacidad articulatoria en sus movimientos labiales.. así una vez instaurados los procesos de imitación y establecido el interés por los movimientos del rostro, puede pasarse a ejercicios más sistemáticos tomando en consideración ciertas condiciones. Por ejemplo durante el aprendizaje hay que situarse frente al niño con hipoacúsia a una cierta altura, ya que es una condición óptima, donde la boca debe estar un poco por encima del ojo del observador. Mientras que el ángulo de visión,

la distancia y la iluminación del rostro del que emite el mensaje influyen en la percepción visual del discurso:

Es decir, que hay que hablar con una articulación precisa, sin caer en la exageración, esto es abrir bien la boca al pronunciar las palabras, hay que endentecer el débito, pero sin modificar el ritmo ni entrecortar las palabras, por el contrario se debe respetar las expresiones y el ritmo de la frase.

Así entonces, la lectura labiofacial es un fenómeno dinámico e interactivo que se desarrolla bajo una situación determinada; desde el inicio de la comunicación oral, donde se parte de las confusiones labiales para proponer al niño varias posibilidades, a fin de que logre tomar conciencia del problema de los movimientos idénticos correspondientes a distintos sonidos y desarrolle estrategias de discriminación. Para ello es preferible comenzar con estructuras de frases proponiendo el dibujo de los diferentes movimientos labiales.

Por otro lado, y relacionado con el nivel sintáctico, en el reconocimiento de frases se trabaja con frases usuales y simples que permiten realizar reconocimientos globales y automatismos previstos, lográndose una lectura indirecta por el reconocimiento de series bastante largas. Como puede representarse con el siguiente enunciado donde los niños tienen que completar y reconstruir a partir de su experiencia:

Los ni__o__ juegan e__ el ja__dí__.

Debe ejercitarse la mente a través de buscar la significación de lo que se dice como un todo reconstruido a partir de unas palabras o incluso

a partir de fragmentos de palabras, reconocidos aquí y allá; ya que en la medida en que el vocabulario se enriquece, las imágenes labiales idénticas aumentan, y es el contexto lo que ayuda al niño a hallar el significado de la imagen labial percibida, donde el niño tiene la tarea de seleccionar todas las interpretaciones posibles de una misma frase para retener entre ellas sólo una pequeña cantidad, cuyo sentido sea compatible con el contexto de la situación dada.

Es así como la adquisición de una buena competencia en la lectura labiofacial depende del nivel del lenguaje alcanzado a través de las diversas estrategias empleadas dentro de la metodología de la oralización, ya que no se puede esperar de la lectura labial que ayude al niño a adquirir la lengua hablada; además la lengua escrita ofrece una ayuda limitada, ya que las palabras no siempre se pronuncian como se escriben.

El desarrollo de los procesos de lectura labiofacial puede emprenderse pocos meses después de que el niño hipoacúsico haya iniciado una terapia de oralización, aunque es más recomendable empezar trabajando en la audición que tiene que velar por la persecución de la educación auditiva e incluso a veces se detiene la lectura labial, con el objeto de coordinar la lectura labial y la audición para proporcionar el máximo de información. Esto se puede expresar de la siguiente manera, por ejemplo, la lectura labiofacial informa sobre el punto de articulación "b es diferente de f" y la audición indica el modo de articulación "b es diferente de p" (48).

Es de esta manera como el proceso de la oralización puede concebirse como una metodología de trabajo encaminada a mejorar la capacidad oral de los niños con pérdidas auditivas, como es el caso de

los niños con hipoacúsia profunda, quienes se ven favorecidos por la multiplicidad de elementos, recursos y técnicas viables para alcanzar y lograr un nivel de expresión oral aceptable en la sociedad implícitos como la lectura labiofacial, los movimientos articulatorios, etc.

Aunado a esto, es importante destacar que la educación del lenguaje se apoya en la noción de lingüística que intenta asemejarse a la secuencia normal del desarrollo lingüístico, es decir de acuerdo al nivel desarrollo de los niños con hipoacúsia profunda: cuyo objetivo es aprehender al niño en su totalidad, acogerlo, ayudarlo a generalizar sus adquisiciones y a desarrollar su habilidad lingüística con la colaboración de los padres de familia, situaciones que favorecen el uso funcional del lenguaje en el medio social y la vida cotidiana.

Así entonces, el acceso a la expresión oral debe figurar en el proyecto del niño con hipoacúsia, si es que en realidad desea beneficiarse de la terapia del lenguaje u oralización que se le propone y en esa medida acceder a la autonomía lingüística y lo que es mas importante, poseer un medio de comunicación que puede de enriquecerse con otras metodologías de trabajo para incorporarse satisfactoriamente a la sociedad de la cual forma parte, las cuales además pueden complementarse y lograr una mejor y mayor significatividad respecto a la información que es percibida por el niño.

De esta manera, puede encontrarse otra alternativa de comunicación para los niños con carencias auditivas, como lo es el

(48) **Vid. Supra.** LAFÓN, J.C. **Los niños con deficiencias auditivas.** P. 253.

Lenguaje de Señas Mexicano (LSM), el cual es reconocido por miles de personas "sordas" e incluso "oyentes" como la lengua madre de las personas hipoacúsicas, capaz de satisfacer todas las expectativas de comunicación e interrelación con sus semejantes.

Esta metodología de trabajo se desarrollará en el capítulo siguiente con la intención de clarificar su funcionalidad y la trascendencia que puede tener ésta sobre el aprendizaje, la comunicación y adaptación social de las personas con hipoacúsia profunda, ya que la persona debe y tiene el derecho a conocer y apropiarse de las estrategias de comunicación que más le satisfagan y convenzan de acuerdo a sus posibilidades, gustos, intereses, necesidades y filosofía de vida.

Sin embargo, para no comprometer el futuro del niño, es preciso encontrar la combinación mágica más adecuada, eficaz y pertinente en cada caso en particular, que ayude a los padres a transmitir la riqueza de la lengua en el plano afectivo, cognitivo y lingüístico; y al niño a ejercer sus capacidades iniciales expresivas, auditivas y visuales, al objeto de construir su propio sistema en función de sus necesidades de identidad y culturales.

Capítulo 5.

El Lenguaje de Señas Mexicano. Lengua madre de los niños hipoacúsicos profundos.

*"En realidad no aprendemos nada de nuestra experiencia. Sólo aprendemos
al reflexionar sobre nuestra experiencia".
Robert Sinclair*

Capítulo 5. El lenguaje de Señas Mexicano. Lengua madre de los niños hipoacúsicos profundos.

Desde tiempos inmemoriales, toda persona considerada "sorda", sinónimo para la gran mayoría de las personas de aquella persona que vive con hipoacúsia profunda, se ha expresado con gestos faciales y signos con las manos, dedos y todos los recursos corporales para hacerse entender y comprender por sus semejantes.

Esta forma de comunicación es considerada como una forma rudimentaria y de natural expresividad de aquellas personas que no alcanzan a percibir óptimamente los sonidos, o padecen una pérdida auditiva considerable, impidiéndose les así la palabra articulada. Esta forma de expresión es la mímica gestual y dactilológica de las personas hipoacúsicas profundas, conocidas comúnmente como "sordas", y que en los últimos años ha evolucionado hasta se ha colocado como un método educativo esencial para el entendimiento y la comunicación recíproca, gracias a la introducción de mejoras de todo orden.

Es de esta manera como los profesores y especialistas en lenguaje y educación especial, han retomado esta metodología de trabajo pedagógico con las personas hipoacúsicas desde temprana edad, recurriendo en su práctica a la implementación de ciertas expresiones gestuales y mímicas, que en definitiva complementan el código lingüístico que representa el Lenguaje de Señas Mexicano (LSM), considerada como la lengua madre de los "sordos" en general, ya que aprehende ciertos elementos de identificación social.

Cabe señalar que los lenguajes de signos (o lenguajes de señas) son usados por las personas comúnmente conocidas como sordas en muchas partes del mundo. En México se usa un lenguaje de signos por casi todo el país. En español se le dan varios nombres, tales como "lenguaje de signos mexicano" y "lengua de señas mexicana", y se conoce en inglés como "Mexican Sign Language". Tanto en inglés como en español puede uno referirse a este lenguaje como "LSM". El número de personas que depende de él como su forma principal de comunicación es desconocido, pero la comunidad de personas hipoacúsicas profundas de México parece ser más grande que muchas familias completas de lenguas indígenas en el país.

El LSM es distinto de los otros lenguajes de signos, como el lenguaje de signos norteamericano (ASL, que se usa en los E.U.A., Canadá y muchos otros países), los lenguajes de signos en España, y los en otros países de Latinoamérica. Tiene su propio vocabulario y su gramática que son diferentes de la gramática española (aunque hay también un estilo de señas en México que arregla las palabras del LSM de acuerdo a los patrones de la gramática española). El LSM es realmente un lenguaje por su propio derecho, completamente capaz de expresar tan amplia gama de pensamientos y emociones como cualquier otra lengua. (49)

El LSM no está relacionado con ningún otro idioma de México, pero tiene alguna similitud con el lenguaje de signos norteamericano y otros lenguajes influenciados o derivados del lenguaje de signos francés antiguo, y aunque el LSM es el lenguaje de signos más grande y más extendido que se usa en México, no es el único. Hay otro en algunas comunidades mayas

(49) PERELLÓ GILBERGA, Jorge. **Lenguaje de signos manuales**. P. 52.

de Yucatán, usado tanto por los "sordos" e hipoacúsicos como por personas que oyen.

Esto se puede entender ya que muchos de los lenguajes de signos de América Latina son productos de los esfuerzos misioneros de norteamericanos o de personal del Departamento de Sordos del Cuerpo de Paz de los Estados Unidos., y aunque hay una influencia de los misioneros en las señas mexicanas cerca de la frontera de México con los Estados Unidos, la influencia en el interior de la República parece ser muy pequeña (con la notable excepción del vocabulario religioso).

De acuerdo con la historia que circula entre los sordos ambos lenguajes (el LSM y el ASL) se derivan del antiguo lenguaje de signos francés que fue traído a los Estados Unidos y a México con una diferencia de aproximadamente 50 años: a los Estados Unidos en 1816 y a México alrededor de 1869. Sin embargo, al ser traídos los sistemas de Francia se fueron adaptando a la situación existente en cada país.

Los dos países ya tenían personas sordas que usaban señas. Estas señas se incorporaron al nuevo lenguaje y se complementaron ampliamente con el sistema francés, aunque parece ser que los "fundadores" de los lenguajes tenían diferentes ideas de cómo se debía establecer la estructura del nuevo lenguaje.

Sin embargo el vocabulario del LSM parece estar fuertemente influenciado por el español y como se verá más adelante, hay un grado muy elevado de inicialización española en el vocabulario del LSM. (Inicialización es el uso en la seña de la configuración manual tomada del alfabeto del lenguaje de signos que corresponde a la primera letra de la palabra que se usa para explicar la seña en el lenguaje oral nacional.)

Este lenguaje manual, también así conocido, al igual que la oralización aprehende una serie de elementos que le proporcionan veracidad respecto a su forma ejecutoria. De esta manera se entiende que el lenguaje de signos manuales, lenguaje mímico o Lenguaje de Señas Mexicano, la comunicación entre seres humanos basada en ademanes y gestos realizados principalmente con las manos. Por ello, en algunos lugares incluso se le ha denominado "mano expresión, lenguaje gestual, comunicación digital y gesto-expresión".

Cabe señalar que todos los niños y personas con hipoacúsia profunda poseen este código lingüístico sin que alguien se lo haya enseñado, ya que como cualquier persona, necesitan de un medio de comunicación para interactuar y desarrollarse en sociedad, sin embargo mas que un lenguaje mímico uniforme, posee variantes según las distintas comunidades humanas de personas hipoacúsicas, que es lo mismo que sucede entre las diferentes ciudades de un mismo país, donde existen variantes en las expresiones habladas, es decir, lo que significa un concepto en una ciudad, en la otra no lo es, aunque cabe rescatar que siempre se busca la manera de entenderse pese a las diferencias contextuales.

Es así como el lenguaje de señas se ve complementado por expresiones faciales y corporales, para permitir y facilitar la comprensión del mensaje que se transmite; ya que como bien es sabido el gesto es la expresión de un pensamiento en el "sordo", que no corresponde a la palabra o frase del oyente; ya que en el oyente ésta es un elemento que sirve para completar un conjunto de conceptos y forma parte de un todo, mientras que en la persona con la pérdida auditiva no es parte de nada, simplemente es lo que la comunicación le exige para darse a entender.

También es importante señalar que cuando algunos de estos gestos llegan a ser traducción del lenguaje oral, se convierte en un español signado, no es el Lenguaje de Señas Mexicano auténtico, ya que lo único que se está haciendo es asignar un significado o concepto a una seña, dejando atrás todo el contexto en el que se desarrolla este proceso de comunicación.

Por todo esto es que resulta importante resaltar que las lenguas de señas, son los lenguajes nativos de miles de personas sordas e hipoacúsicas quienes comparten una cultura por estar insertos en ella. Así mismo es importante decir que no existe un lenguaje universal de señas, ya que estamos insertos en una diversidad de culturas alrededor de todo el mundo dentro de las cuales se encuentra la del hipoacusico, la que por sí misma es considerablemente amplia. Incluso dentro de un mismo país pueden desarrollarse más de dos lenguajes de señas.

Es así, como la Lengua de Señas Mexicana (LSM) posee sus propias estructuras gramaticales y sintaxis, además de ser procesadas en el cerebro de igual manera que las lenguas orales, sólo que teniendo como rasgo característico el empleo persuasivo del plano viso-espacial. De manera que el lenguaje de señas se convierte no sólo en el canal de comunicación más importante, sino también en las de más difícil acceso para el sordo y el hipoacusico profundo, no sólo en México sino en el mundo entero.

5.1. Diversidad de gestos en el Lenguaje de Señas Mexicano.

El gesto manual es un producto natural del desarrollo de movimientos de expresión, los cuales pueden clasificarse en cuatro grupos:

demostrativos, representativos, simbólicos y abstractos de acuerdo al mensaje que se pretende transmitir.

- Gesto demostrativo o indicativo: Este tipo de gesto es el más antiguo y el más sencillo, ya que deriva del movimiento infantil de agarrar, cuyo origen es involuntario y puramente instintivo, aunque paulatinamente se hace consciente, de manera que lo que el niño hace es señalar o indicar lo que desea expresar.
- Gesto representativo o imitativo: Es el que surge de la capacidad imitativa del niño, donde los más sencillos son las expresiones de los verbos: comer, pegar, tirar, dormir, amenazar, negar, afirmar, doler, y más adelante desarrollara los gestos de peinar, coser, escribir, conducir, telefonar, etc. Sin embargo pronto este gesto, además de la acción designa al sujeto que la ejecute, que puede variar desde una personificación hasta una alusión meramente. Sin embargo cabe señalar que este gesto puede tomar dos aspectos; la representación en el espacio del contorno del objeto que se quiere representar o la formación plástica manual del volumen de dicho objeto. De manera general el objeto se representa solamente por la parte más característica de él, Por ejemplo; el volante que gira representa el automóvil, pero significa también, la conducción y también el chofer.
- Gesto simbólico: Este se utiliza para la transposición de ideas por asociación, donde muchos de ellos son empleados por lo general por la gran mayoría de las personas y cuyo origen es apenas vislumbrar, como los gestos del saludo, el saludo militar, el quitarse el sombrero, estrechar la mano, los cuales los aprende de los oyentes y no forman parte del lenguaje mímico, sino del lenguaje social mundial y son por consiguiente convencionales. De igual manera que sucede con las

expresiones como la afirmación, la negación, sacar el tórax como expresión de dicha, el vaivén de la mano para despedirse, etc., son asociaciones cuyo origen no está comprobado sin embargo son simbolismos aceptados por la sociedad.

- Gesto abstracto: Son las expresiones adoptadas por una determinada comunidad de personas "sordas" o hipoacúsicas, y son los que caracterizan a una sociedad en particular originando diferencias en señas y expresiones entre países e incluso ciudades dentro de un mismo país. Pese a ello, hay que considerar que un signo manual que puede parecerse abstracto, al estudiar su etimología, podemos encontrar que antiguamente había sido un signo representativo. (50)

Ahora bien, por sus características de expresión gestual al Lenguaje de Señas Mexicano, también se le ha denominado manualismo que es una categoría que tiende a reducirlo, cuyo origen viene del Congreso de Milán de 1880, en donde el punto de vista iluminista pugnaba por recuperar a los minusválidos, (ahora conocidos como personas con capacidades diferentes), como personas iguales a las que no vivían con alguna discapacidad. Propiciándose un punto de vista pedagógico en el cual se insinuó que el médico no tenía ninguna solución y que el único que era capaz y eficaz para la educación del niño sordo, era el maestro. Sin embargo, se verá más adelante, el LSM, aprehende una multiplicidad de elementos que hacen de éste un código de comunicación complejo y diverso pero con alcances muy satisfactorios aunque a este código lingüístico se le sujeta a la ley de la economía, (lo que se puede expresar con un dedo, no se emplea la mano) y la ley de la máxima expresión, en

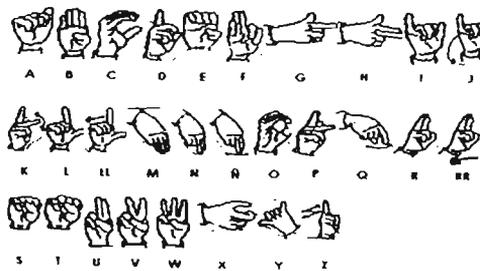
(50) *Ibidem.* p. 85.

donde se describen gestos indicativos, imitativos, acomodativos, figurativos, convenidos, etc.

5.2. La Dactilología.

Cómo se ha mencionado anteriormente el lenguaje de señas, no es sólo la simple asignación de una figura manual a un concepto, en realidad implica una valiosa complejidad y dificultad que remite más bien a diversas prácticas para su correcta ejecución y lograr así una correcta y óptima comunicación.

Por ello, uno de los elementos indispensables en este lenguaje es la dactilología, es decir la forma de expresión con las manos y los dedos al momento de comunicarse con señas. En la dactilología, cada letra está representada con una determinada posición de la mano derecha (en este caso por la generalidad, aunque quien suele ser zurdo, emplea la otra mano), la cual se utiliza básicamente para expresar nombres propios, donde se recurre al deletreo empleando las diversas formas iconográficas en la mano del abecedario. Esto simula como una escritura en el aire, la cual se caracteriza por ser demasiado rápida y sin pausas, pues los movimientos de los dedos son continuos, de manera que no deben estar tensos, mientras que el brazo permanece fijo ligeramente, extendido y levantando la mano para hacerla visible. También es importante que las letras estén formadas correctamente ya quede lo contrario el mensaje será confuso, así pretendiendo una caligrafía perfecta, conocida como dactilografía.



El alfabeto manual es el que a continuación se presenta, cuya característica principal, es que en su deletreo el tiempo estimado para una palabra es la mitad de lo que es en la escritura ordinaria.

5.3. Rasgos mímicos.

De igual manera que el lenguaje oral se compone por fonemas, monemas, etc., el lenguaje de señas esta compuesto por rasgos que se clasifican en quieremas, toponemas y kimemas.

El Quirema refiere a la posición y forma de colocación de los dedos de la mano. El toponema designa el lugar en el espacio donde se coloca la mano y los kimemas indican la clase de movimiento que ésta ejecuta.

En la mayor parte de los signos mímicos, la mano derecha es la que ejerce la acción, es decir es la mano activa mientras que la mano izquierda es pasiva, inmóvil relativamente. En algunos signos el movimiento es bimanual simultáneo en forma simétrica, contrapuesta o alterna.

Algunos de los movimientos que se pueden efectuar con las manos son:

- | | |
|-------------------------------|--------------------------------|
| * Movimientos ascendentes. | * Separación de los dedos. |
| * Movimiento en arco. | * Hacia abajo y adelante. |
| * Movimiento en bucles. | * Bimanual alterno. (Sucesión) |
| * Bimanual pasivo. (1 activa) | * Bimanual simétrico. |
| * Circular. | * Hacia delante. |
| * Movimientos descendentes. | * Extensión de los dedos. |
| * Movimiento es espiral. | * Flexión de los dedos. |
| * Movimiento lateral. | * Movimiento oblicuo. |

- * Movimiento ondulado.
- * Pinzamiento.
- * Desliz de pulgar sobre otros dedos.
- * Movimiento hacia atrás.
- * Dar golpe.
- * Papirotazo.
- * Movimiento en línea quebrada.
- * Movimiento a sacudidas.
- * Movimiento de vaivén.

5.4. Estructura gramatical y esquema mental.

↴

Como anteriormente se señaló la persona con impedimento auditivo, tiende a comunicarse en la gran mayoría de los casos, con el Lenguaje de Señas Mexicano como lengua primaria-madre, la cual tiene su propia organización es decir una estructura gramatical acorde al contexto de desarrollo como se ejemplifica a continuación.

*** Expresión de tiempo + Sujeto + Objeto + Verbo.**

Mañana + Antonio + pelota + jugar.

En esta oración los oyentes expresaríamos oralmente “Antonio va a jugar pelota mañana”.

Otra estructura empleada en el lenguaje de los hipoacúsicos y de los sordos es:

*** Expresión de tiempo + Objeto + Pronombre + Verbo.**

Antier + casa + él + comprar.

Los oyentes diríamos, “Antier él compró la casa”.

*** Sujeto + Objeto + Verbo + Palabra pregunta.**

Tío + mío + coche + vender + por qué?

En esta expresión diríamos, ¿Por qué vendió mi tío el coche?

Otra estructura del lenguaje manual es:

***Objeto + Pronombre + Verbo + Palabra pregunta.**

Sueter + el + regaló + a quién?

En esta expresión los oyentes preguntaríamos: ¿A quién regaló el sueter?

Como se puede observar la organización de la estructura y la sintaxis del lenguaje manual es diferente a la expresión oral que diariamente empleamos, por lo que no se puede aventurar una persona sin conocimientos a ser "interprete" cuando lo que probablemente haría sería signar el español, sin respetar la estructura gramatical del lenguaje de señas, ya que como se puede observar los verbos en la LSM, no tienen conjugación signada, simplemente se emplea la seña del verbo en infinitivo y de acuerdo al contexto de la conversación en señas se puede interpretar correctamente en el tiempo determinado.

5.5. Nociones gramaticales.

Ahora bien, es de importancia hacer referencia a las nociones gramaticales, las cuales indudablemente juegan un papel trascendental para la mejor comprensión de la estructura gramatical del LSM.

5.5.1. El artículo y el adverbio.

En el caso de los artículos determinados, éstos no se utilizan en el lenguaje manual, ya que como se ilustró arriba, no tienen valor gramatical en el mismo. Para los artículos contractos "al" se utiliza "a el" y para "del" se emplea "de el".

Respecto a los adverbios, para referirse a la afirmación simplemente se flexiona constantemente el meñique acompañado en ocasiones con movimientos de la cabeza, mientras que para la negación se hace extienden los dedos pulgar, índice y anular y constantemente se cierran y abren, acompañados de igual manera por un movimiento de cabeza indicando la negación.

5.5.2. El sustantivo.

Los sustantivos, en el caso del LSM, muchos de ellos se designan señalando la cosa que se quiere mencionar, así como sucede con las partes del cuerpo a las cuales directamente se les hace referencia al referirse a ellas. Otras veces se indica su forma, su manejo, su utilidad o se signa la parte más significativa.

El plural se indica repitiendo el signo dos o más veces utilizando las dos manos o indicando el número con los dedos. El género por su parte se indica anteponiendo al nombre el signo de "hombre" o de "mujer" según sea el caso. Por ejemplo muchos nombres de profesiones se expresan adjuntando la cosa que hacen al signo "hombre":

*Joyerero = hombre + joya.

*Ciclista = hombre + bicicleta.

*Futbolista = hombre + fútbol.

También existen muchos nombres compuestos, como suele suceder con la seña de los árboles frutales, en las que se dice la seña "árbol" seguida de la seña de la fruta correspondiente. Algunos otros ejemplos son:

* Anciano = hombre + viejo.

* Ateo = no + creer + Dios.

* Antropofagia = comer + hombre.

5.5.3. El verbo.

Respecto al verbo, éste tiene cuatro tiempos, el presente, pasado, el futuro y el imperativo que se indican respectivamente con los signos de "hoy", "antes", "mañana" y con el signo del infinitivo ejecutando muy rápido y enérgico y con el rostro fruncido, he aquí la importancia de la expresión gestual y la mímica dentro del lenguaje de señas.

El verbo "ser" se omite en casi todas las frases, mientras que el verbo "estar" es recurrente en casos de español signado cuando el niño hipoacusico que es educado, enfrenta grandes dificultades de comunicación.

Por su parte las acciones se signan muchas veces de manera distinta según el objeto que las realiza. Por ejemplo: El verbo "volar" se signa de manera distinta según sea lo que vuela; la mariposa, el pájaro, el helicóptero, un avión, papeles, cabellos, el cometa, etc. Mientras que la duración de la acción se indica por la repetición, por la velocidad o la amplitud del gesto.

También hay que considerar que en los verbos transitorios, el movimiento del mismo signo se hace en dirección a la persona que reciba la acción. Así mismo existen diferentes verbos de acuerdo al contexto y los que pretendan indicar, pudiéndose encontrar los verbos dirigidos, los de dirección y los clasificatorios.

- Los verbos dirigidos tienen que ver con la ubicación de las personas, por ejemplo: traer, venir, llevar, quedarse. Es decir que pueden tener la misma forma dactilológica pero diferente dirección.
- Los verbos de dirección tienen más relación con la ubicación espacial y con la expresión corporal.
- Los verbos clasificatorios refieren básicamente a una seña, un clasificador que representa la forma y un tamaño igual para diferentes señas cuyos significados van a diferir independientemente de que su simetría sea la misma, para ello se debe prestar atención al contexto y contenido de lo que se habla.

5.5.4. El adjetivo.

Los números cardinales se indican con la cantidad de dedos extendidos, y con una posición aislada se indican las unidades. Si se hacen dos posiciones, la primera indica las decenas y la segunda las unidades, y si se repite la exposición tres veces la primera indica las centenas, la segunda las decenas y la tercera las unidades y así sucesivamente.

Los adjetivos aumentativos y los diminutivos se forman con el signo "mucho" y "poco" detrás del sustantivo respectivamente. En los gentilicios se emplea la fórmula "hombre" + nombre del pueblo, por decir un ejemplo. Mientras que los superlativos se hacen con un movimiento mayor o ententeciéndose según sea el caso. Es importante resaltar que los adjetivos siempre se colocan detrás del nombre, por ejemplo el viejo perro = perro viejo.

5.5.5. Pronombre, proposición, conjunciones e interjecciones.

Este elemento dentro de la estructura gramatical al igual que en la expresión oral de los oyentes juega un papel muy importante y hay que utilizarlo siempre. Los posesivos de primera persona utilizan el signo "yo", y los de segunda "tú" y los de tercera persona "él", mientras que para el plural se signa "nosotros" y "ellos". Ejemplo:

Vamos ir al cine = Nosotros cine ir.

Por su parte muchas de las preposiciones no existen en el lenguaje de señas, pero sí algunas como; con, contra, de, desde, entre, hacia, hasta, para, por, sobre, tras. Sin embargo éstas pueden jugar otro papel distinto al de preposición.

Lo que refiere a las conjunciones en el lenguaje de señas mexicano existen sólo algunas causales como "porque", comparativas como "lo mismo que", y copulativas como; "y", "como", etc. Y finalmente las interjecciones en general se manifiestan con la expresión de la cara o determinados movimientos gestuales.

Es importante recordar que lo primero que hay que saber es que el lenguaje de señas está conformado por tres tipos de expresiones:

- *Mimica: La seña
- *Corporal: Actitudes
- *Oral: Gestos

La seña es la parte fundamental de la comunicación, pero no es la única, y esta se debe mostrar abarcando un diámetro alrededor de la cabeza y los hombros.

Corporal, cuando dos personas se comuniquen en lenguaje de señas es necesario que expresen como si se tratase de actores, lo que están diciendo a señas. Muchas veces no basta con aprenderse la seña, es necesario decir con el cuerpo, lo que nos está pasando o lo que queremos comunicar. No basta decir la palabra angustia, si nuestro cara está expresando tranquilidad.

Los gestos: también son muy importantes, ya que estos nos expresarán la idea con mas claridad, porque no es lo mismo hacer una cara de tristeza, a una de dolor insoportable, ese grado de diferencia dependerá de la intensidad del gesto, la dirección y la duración.

De esta manera es cómo se manifiesta la dinámica del Lenguaje de Señas Mexicano (LSM), recurriendo a la mímica sin por ello reducirse a ella como miles de personas juzgan al lenguaje manual como mera cuestión teatral. A su vez, el LSM implementa la gesticulación de diversas índoles al igual que la dactilología como herramienta indispensable para la transmisión de información y el logro de una buena comprensión y claridad en los mensajes emitidos. Todos estos elementos conforman la Lengua de Señas Mexicana, que sin lugar a dudas es y debe ser el Lenguaje primario y Lengua Madre de las comunidades de personas hipoacúsicas y sordas.

Sin embargo, existen grandes carencias conceptuales respecto a lo que implica esta forma de comunicación tan rica pero a la vez compleja, ya que por ignorancia las lenguas de señas son consideradas inferiores, según aseguran especialistas. (51)

En la mayoría de los casos la ignorancia lleva a concluir que son inferiores. Se les da este trato prácticamente en todas las actividades

sociales, desde la escuela hasta el trabajo. Forman parte de un sector del país que por años ha tratado hacerse escuchar mediante su silencio. Son las personas con hipoacúsia profunda y los sordos.

Aunque no hay cifras oficiales, el número de hablantes de lenguas de señas mexicanas (LSM) se puede estimar, de manera conservadora, entre 0.05 por ciento y 0.2 por ciento de la población total: esto es, entre 45 mil y 180 mil personas (52). Muchos oyentes están en contacto regular con estas lenguas: en la familia (más de 95 por ciento de las personas con sordera e hipoacúsia tienen familiares que escuchan), en el trabajo, en la escuela. Según el censo pasado (53), el tamaño promedio de la familia mexicana es de 4.8 miembros, y entre 162 mil 450 y 649 mil 800 oyentes tienen hermanos o padres que se comunican en alguna lengua de señas, pese a ello si la sociedad y el Estado mexicano no reconocen a los sordos e hipoacúsicos como comunidad lingüística, con identidad colectiva propia, entonces propician la marginación de estas personas y la desintegración de sus familias.

En algunas fuentes etnográficas se enfatiza que, tanto o más que en el caso de las lenguas indias, las lenguas de las comunidades de sordos y de personas hipoacúsicas suelen ser consideradas inferiores, y dada la ignorancia y la visión denigrante que priva en torno a la cultura y las lenguas de señas de ese sector mexicano, es indispensable empezar a rechazar que éstas son inferiores(54).

(51) *Vid. Supra. Ibidem.* P. 90.

(52) Veáse Censo de población 2003.

(53) *Idem.*

(54) *Op cit.* Perelló. P. 93.

Es así como esta creencia, todavía está profundamente enraizada en los especialistas en audición y lenguaje. Esa idea se consolida además en libros de texto que se siguen vendiendo en los espacios de formación de educadores y terapeutas que trabajan con niños sordos. Contienen párrafos como este:

"...El lenguaje manual limita al sujeto, porque carece de la amplitud, magnitud y profundidad del lenguaje oral. Una persona que se expresa sólo con el lenguaje manual difícilmente puede expresar algo fuera de lo concreto, como sus sentimientos, moral o conceptos abstractos"(55).

Tal vez porque la Comunidad de Sordos Mexicana se defiende con más vehemencia y la investigación lingüística ha demostrado que las lenguas de señas tienen el mismo potencial que la oral, en otras ocasiones esta visión discriminatoria se presenta de manera más sutil:

"...Los sonidos, que no son simples estímulos sonoros ambientales, sino formas acústicas que dan forma a signos lingüísticos, hacen que evolucione nuestro pensamiento. Así trascendemos lo concreto para volar hacia lo abstracto, en una manifestación de conducta que ya no es instintiva, sino intelectual.

Si consideramos, además de lo anterior, que el lenguaje que recibimos y desciframos de los demás es la base para el desarrollo de nuestras propias formas de codificación y expresión, entenderemos la importancia de la audición y su inseparable asociación al lenguaje." (56).

(55) DALE, Philip. **Desarrollo del lenguaje**. P. 156.

(56) **Vid. Supra. Idem.**

Los educadores de niños sordos se ven expuestos a esta clase de razonamiento con gran frecuencia; sin embargo, si se asume que "todo" lenguaje humano se origina en la audición, necesariamente se llega a la conclusión de que las lenguas de señas son inferiores a las orales. "Todo lenguaje humano se origina en la audición. La LSM no se origina en la audición; luego entonces, la LSM no es un lenguaje humano, y es de esta concepción de donde parte la idea de que cuando se habla de sordos se habla de seres inferiores", "Lenguas y culturas de sordos y oyentes tienen que ser puestas en igualdad. Es indispensable asumir abiertamente que las lenguas de señas son verdaderas lenguas, con la misma capacidad que la oral para satisfacer las necesidades humanas de los usuarios"(57).

Para los infantes que nacen o quedan sordos en sus primeros años de vida, la investigación científica demuestra que los niños que aprenden una lengua de señas a temprana edad tendrán un desarrollo lingüístico que sigue los mismos tiempos y etapas que uno oyente con lengua oral. Los estudios comprueban que los niños que tienen mejor desarrollo lingüístico global y rendimiento escolar son aquellos que crecen dentro de la cultura sorda y que adquieren una lengua de señas.

Por su parte para quienes quedan sordos durante la adolescencia o después, las comunidades de sordos, sus lenguas y patrimonio cultural constituyen un recurso invaluable para la reconstrucción de sus vidas. Sin embargo, el sistema educativo no considera esta realidad. En lugar de facilitar los medios para que los niños sordos conozcan los lenguajes de señas, como medio natural para su desempeño, lo obligan a

(57) Contenidos de Curso de Señas impartido por Lic. Fabiola Ruíz Bedolla. Nativa de LSM.

mantenerse en el sistema escolarizado tradicional, en algunas ocasiones luego de dotarlo de algún grado de rehabilitación auditiva y lingüístico-oral.

La práctica usual en la educación especial mexicana ha sido remitirlos a una escuela regular, para que en ésta se incorporen a un grupo de niños oyentes. La meta declarada es la integración de cada niño o niña sordo (hipoacusico) a un grupo normo-oyente. Por esta vía se pretende integrarlos a la sociedad normo-oyente en general.

A esto señalado, y sólo por resaltar, se puede inferir que el sustento legal de esta práctica lo da una interpretación literal del artículo 41 de la Ley General de Educación Especial: "La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes (58). Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular". Sin embargo, con base en un conocimiento más preciso de lo que es la hipoacusia, una interpretación más sutil del espíritu del artículo 41 legitima una política de asignación escolar distinta: "Más que una condición de discapacidad fisiológica, la hipoacusia es una condición de diferenciación lingüística y cultural (59)".

Como colectividad, las personas hipoacúsicas buscan la satisfacción de sus necesidades comunicativas con los sentidos que tienen, en particular la vista, y han desarrollado una lengua y una cultura adecuadas a su naturaleza y circunstancias. Estas personas pueden acceder a una comunicación fluida, cara a cara, únicamente con una lengua de señas.

(58) Véase Ley General de Educación, Artículo 41.

(59) *Idem.*

En este lenguaje natural se cristaliza la diferenciación lingüística y cultural, que constituye su única vía de integración a la vida social en general, ya que no se aprende, se adquiere a lo largo de la vida a través de la experiencia.

Es por ello que la lengua de signos debe ser la primera lengua (o una de las primeras) adquirida por los niños con una pérdida auditiva severa. La lengua de signos es una lengua natural, plenamente desarrollada, que asegura una comunicación completa e integral. A diferencia de la lengua oral, la lengua de signos permite a los niños sordos y a sus padres comunicar plenamente desde edades tempranas, si ambos la adquieren rápidamente.

La lengua de signos juega un papel importante en el desarrollo cognitivo y social del niño y permite la adquisición de conocimientos sobre el mundo circundante. Permitirá al niño el desarrollo de su identificación cultural con el mundo sordo (uno de los dos mundos a los que el niño pertenece) tan pronto como inicie el contacto con dicho mundo. Además, la lengua de signos facilitará la adquisición de la lengua oral, ya sea en la modalidad escrita o en la modalidad hablada.

Es sobradamente conocido que una primera lengua adquirida con normalidad, se trate ya de una lengua oral ya de una lengua de signos, estimulará en gran medida la adquisición de una segunda lengua. Finalmente, el hecho de ser capaz de utilizar la lengua de signos será una garantía de que el niño maneja al menos una lengua. A pesar de los considerables esfuerzos llevados a cabo por parte de los niños sordos y de los profesionales que les rodean y a pesar del uso de ayudas tecnológicas, el hecho es que muchos niños sordos tienen grandes dificultades para

percibir y producir una lengua oral en su modalidad hablada. Esperar varios años para lograr un nivel satisfactorio que puede no llegar a alcanzarse y negar durante ese tiempo el acceso del niño sordo a una lengua que satisfaga sus necesidades (la lengua de signos) es prácticamente aceptar el riesgo de un retraso en su desarrollo, lingüístico, cognitivo, social o personal.

Así entonces lo que se debe replantear pedagógicamente es la inclusión e integración de niños y niñas sordos e hipocúsicos a una educación de calidad, con acceso pleno a contenidos e interacción educativos, entonces se debe sacar provecho de sus propias capacidades lingüísticas y culturales, integrando a los niños con hipoacúsia a un contexto escolar bilingüe. Desde esta perspectiva, la integración del niño hipoacusico se debe dar mediante la incorporación del único lenguaje natural que le es accesible, aprovechando la única cultura que le es accesible y que está al alcance del sistema educativo mexicano: la LSM y la cultura de la Comunidad de Sordos Mexicana. Esta es la clase de integración a la que aspira la educación bilingüe de personas con hipoacúsia, principalmente la profunda.

De esta manera la cuestión pedagógica podría situarse en que es necesario, reconocer a sordos como comunidad lingüística, cuyo canal de comunicación principal es el Lenguaje de Señas Mexicano, pero siempre pudiendo ser acompañado de otra metodología educativa para complementar su proceso de aprendizaje y comunicación.

En el capítulo siguiente se abordará lo concerniente al Bilingüismo, una alternativa pedagógica para las personas con hipoacúsia profunda, ya que esta filosofía de trabajo aprehende lo mejor de la oralización y del

lenguaje manual con el fin de acrecentar el nivel de comunicación y aprendizaje de éstas personas. A su vez, se clarificarán aspectos teóricos y conceptuales referentes al bilingüismo, a través del desarrollo de una descripción minuciosa acerca de su funcionalidad e impacto en las personas hipoacúsicas profundas.

Capítulo 6.

*El Bilingüismo en la educación de los niños
hipoacúsicos profundos.
Una nueva perspectiva pedagógica.*

*“Cuando se pierde dinero, no se pierde nada,
Cuando se pierde la salud, se pierde algo,
Cuando se pierde la paz, se pierde todo”.*
Sabiduría oriental.

1. Introduction

The purpose of this study is to investigate the effects of various factors on the performance of a system. The study is organized as follows: Section 2 describes the methodology used in the study. Section 3 presents the results of the study. Section 4 discusses the implications of the findings. Section 5 concludes the study.

This document is a preliminary draft and should not be used for any purpose without the permission of the author. The author is not responsible for any errors or omissions in this document. The author is not responsible for any damages or losses resulting from the use of this document.

Capítulo 6. El bilingüismo en la educación de los niños hipoacúsicos profundos. Una nueva perspectiva pedagógica.

Hablar de bilingüismo en el campo de la educación de los sordos es hacer referencia a algo muy concreto, a un hecho incontrovertible a la luz de los conocimientos actuales de la lingüística: la existencia de dos lenguas en el entorno de los sordos.

Dicho de otra manera, el bilingüismo reconoce que los sordos viven en una situación bilingüe. En nuestro medio, la situación bilingüe de los sordos está dada por la presencia del castellano (lengua escrita-oral) y de la lengua de señas mexicana (LSM). En este punto cabe una importante aclaración: el concepto de bilingüismo como reconocimiento de la existencia de dos lenguas no debe confundirse con el de bilingüismo que alude a un individuo que está en capacidad de hablar dos lenguas.

En una situación bilingüe puede o no haber muchos individuos, o pocos o ninguno que hablen dos lenguas; pero eso es otra cosa. Así, el modelo bilingüe para la educación de los sordos no se refiere a que éstos hablen o puedan hablar dos lenguas, y menos plantea que deban hacerlo.

“El modelo bilingüe parte del reconocimiento de que los sordos están en contacto con dos lenguas, y que una de esas lenguas es la Lengua de Señas Mexicana, LSM (60). La afirmación de la existencia de dos lenguas en el entorno de los sordos como base de una definición del modelo bilingüe podría parecer superflua, por lo obvio de este hecho. Sin embargo, esta afirmación es fundamental, y su importancia podrá percibirse mejor si se considera su alcance en oposición a las concepciones del Oralismo y

(60) DALE, Phillip. **Desarrollo del lenguaje**. p.57.

de la Comunicación Total, postura que retoma algunos aspectos representativos de la oralización y del lenguaje manual, así como sus implicaciones para la educación de los sordos e hipoacúsicos. Afirmar que hay dos lenguas significa, ni más ni menos, reconocer que la lengua de señas de los sordos es una lengua natural, creada y utilizada por un grupo humano para comunicarse y conceptualizar el mundo, y que por consiguiente, los sordos constituyen una comunidad lingüística.

Ahora bien, existe un problema conceptual, ya que la propia definición de bilingüe, no se define con toda precisión. El concepto de bilingüismo es muy relativo y constituye una interrogante más que un término absoluto, ya que las personas pueden tener varios grados de habilidad o fluidez en dos o más lenguas., "ya que el bilingüismo es en sí, un concepto muy relativo, se está frente a la cuestión del grado del bilingüismo, esto es, en que grado el individuo sabe los dos idiomas"(61).

Pero se asume la postura de que el bilingüe no solamente domina dos sistemas, sino también dos seres diferentes, dos formas distintas de establecer contacto con la realidad, dos clases de sensibilidad hacia las maravillas del mundo, que es la situación en la que se encuentran los niños hipoacúsicos bajo la alternativa pedagógica del bilingüismo.

Cabe señalar que "el bilingüismo no es un fenómeno de lengua; es una característica de su uso. No es una muestra del sistema, sino del mensaje, y no pertenece al campo de lengua, sino al campo del habla"(62). Con esto puede entenderse que si la lengua es la propiedad del grupo, el bilingüismo es la propiedad del individuo, que supone la

(61) *Ibidem.* p. 7

(62) AZUELA, Arturo. *El don de la palabra.* p. 65.

existencia de dos comunidades lingüísticas; la sorda (hipoacúsica) y la oyente, el lenguaje de señas mexicano, y el lenguaje castellano oralizado. “En el bilingüismo existen varios componentes y términos teóricos necesarios para describir las características y/o habilidades que una persona bilingüe puede desarrollar bajo esta perspectiva, como se muestra a continuación” (63).

1.- Número: Referente al número de lenguas usadas por la persona.

2.- Tipo: Es decir, la relación lingüística entre las lenguas (dígase LSM, y castellano).

3.- Función: Se refiere a las condiciones bajo las cuales se aprenden y usan las dos lenguas.

4.- Grado: Determina la fluidez en las dos lenguas.

5.- Alternación: Es decir, como se da el cambio de una lengua a la otra en su interrelación diaria.

6.- Interacción: Referente a la manera lingüística en la cual una lengua afecta a la otra.

De esta manera podemos visualizar un cambio de la mirada de lo médico hacia lo social antropológico, donde surge el concepto de bilingüismo, y el sordo como sujeto bilingüe. Es así como esta nueva concepción obliga a formularse nuevos objetivos en cada una de las áreas relacionadas con la sordera-hipoacusia.

Ya no sólo basta el pensar que si no habla el niño hipoacusico-sordo, se le recomendarán ejercicios de rehabilitación que puedan reparar esta

(63) LENNEBERG, Eric. **Fundamentos biológicos del lenguaje**. p. 86.

discapacidad. El médico es el que asesora a los padres es el que intenta calmar su angustia, es el que decide cuál es el camino que los padres deberán recorrer para asemejar a su niño a aquellos que oyen y hablan.

Por medio del uso de audífonos, de la estimulación auditiva, de la rehabilitación oral y más recientemente de los implantes cocleares el pediatra o el otorino infantil tratan de cumplir con su obligación, con la tarea para la cual fueron entrenados: curar. Sin embargo esta labor queda truncada si se desconoce el papel prioritario de los psicólogos, pedagogos y terapeutas del lenguaje, quienes en definitiva son los más capacitados para atender este tipo de dificultades fisiológicas de los niños con hipoacúsia para iniciarlos en un nuevo código de comunicación e integración social.

El cambio de miradas nos muestra un niño bilingüe. Es un niño sordo que tal vez pueda hacer uso en alguna medida de su audífono, que tal vez aprenda a hablar por medio de la estimulación auditiva y oral. Pero por sobre todas las cosas, este niño seguramente desarrollará y usará la lengua de señas para comunicarse con sus pares y formará parte de una comunidad.

Es indispensable que los médicos dejen de mirar sólo al niño que no oye y puedan ver en qué se convertirá ese niño para ser capaces de indicar el mejor camino. El médico que ve al niño sordo como un niño potencialmente bilingüe no necesita dirigir toda su atención a la falta; por el contrario, trata de acercar a los padres a un mundo desconocido para ellos y para él mismo.

La perspectiva médica de la sordera se hace también presente en la educación. Las escuelas son clínicas de rehabilitación donde el objetivo principal es que el niño hable y no que adquiera conocimiento. Las clases

están dirigidas principalmente a la enseñanza de vocabulario y la lectura a clases de pronunciación. Hasta que el niño no pronuncia correctamente una frase no se le permite pasar a la actividad siguiente.

Pero en este momento estamos frente a un niño bilingüe curioso por conocer el mundo que lo rodea, deseoso de comunicarse con sus maestros y de compartir con ellos sus experiencias. Es a este niño al que esta mirando el maestro, a un niño que pertenece a una comunidad lingüística minoritaria y que sus necesidades están relacionadas con esta condición.

"El niño sordo bilingüe puede ser comparado con otros niños pertenecientes a minorías bilingües que utilizan y desarrollan dos lenguas, y a la vez se diferencia de estas por su condición específica" (64), ya que los bilingües no son la suma de dos monolingües sino que presentan una configuración lingüística única y específica. De la misma manera, una persona bicultural no es la suma de dos monoculturas, sino que es la combinación de los aspectos de ambas culturas que producen una única configuración cultural.

La perspectiva monolingüe del bilingüismo es la que ha predominado dentro de las áreas de educación y en la investigación en general (64) y por la que se ha llegado a conclusiones no del todo verdaderas acerca de las personas bilingües. La política educativa monolingüe que utiliza exclusivamente el español como medio de transmisión de educación, no concuerda con la realidad de la mayoría de los niños sordos cuyos padres son oyentes y no usan la lengua natural de sus hijos.

(64) GORDO, R. **Pedagogía Especial**. p. 86.

Se considera que un bilingüe tiene (o debería tener) dos competencias lingüísticas diferentes y separadas. Es como si fueran dos monolingües en una sola persona.

Una de las razones por las cuales esta teoría ha prevalecido entre los investigadores es que las ciencias del lenguaje se han desarrollado primariamente mediante el estudio de monolingües que han servido como modelos de hablante oyente "normal".

Los bilingües no son dos monolingües en una sola persona sino hablantes-oyentes diferentes, perfectamente competentes con sus propios derechos. La coexistencia y la constante interacción entre sus dos lenguas resulta en un sistema lingüístico diferente pero completo.

Debido a que las necesidades y usos de las dos lengua son generalmente diferentes, el bilingüe es raramente igual de fluido y competente en ambas. Los niveles de competencia en una lengua dependerán de la necesidad que la persona tenga de utilizarla. La competencia lingüística desarrollada por el bilingüe hará uso de una lengua, la otra o una mezcla de ambas, dependiendo de la situación, del tema, del interlocutor, etc.

Existen variaciones en el uso de las dos lenguas por el mismo hablante en diferentes situaciones, en diferentes etapas de su vida. Los individuos bilingües son capaces de cambiar, en diferentes situaciones, de una lengua a otra; una persona puede hablar una lengua en su casa, cambiar a una segunda lengua en la escuela o en el trabajo, cambiar nuevamente a la primera durante el almuerzo, y así sucesivamente. Las razones para cambiar están relacionadas con las características del interlocutor, del mensaje que se desea transmitir y del ámbito en el que se va a utilizar cada lengua.

Una lengua permite a los hablantes relacionarse con su medio ambiente, describir e identificar objetos naturales y culturales, y organizar y coordinar sus actividades. Sin embargo, ninguna lengua es, en esencia, una copia exacta y perfecta del mundo real. Esto sucede porque el rango de estímulos y de experiencias sensoriales con las que se puede encontrar un individuo es extensa y única.

El sordo-hipoacúsico bilingüe, entonces, "presenta una configuración lingüística que resulta de la conjugación de una lengua que pertenece a la sociedad mayoritaria que se transmite en una modalidad oral y auditiva y otra lengua que se transmite en una modalidad visual y gestual" (65). Además de la cohesión de las dos modalidades, el hecho de que estas lenguas no posean el mismo status social agrega rasgos que caracterizan a este sujeto bilingüe.

La condición bilingüe del sordo está sostenida también por otras características que le son propias, características que no solo se derivan de la conjunción de las propiedades de ambas lenguas y ambas culturas como se ha mencionado anteriormente, sino también del hecho de que estos niños, a diferencia de la mayoría de los niños bilingües, nacen de familias con las que no comparten una de sus lenguas, que es la lengua más accesible para ellos.

Los padres en su mayoría oyentes son, en general, padres que no han tenido contacto previo con otros sordos y que en ocasiones ni siquiera conocen la existencia de la lengua de señas. Su hijo usará una lengua que ellos no usan y que la mayoría desconoce.

(65) GALGUERA, Isabel. **El retardo en el desarrollo**, p. 132.

Sin embargo si preguntamos a cualquier persona lo que entiende por el bilingüismo seguramente dirá que es la capacidad de hablar dos o más idiomas o lenguas a la perfección, pero desgraciadamente, no podemos siquiera describir lo que significa hablar una lengua a la perfección, ya como en capítulos anteriores se señaló, existe una amplia diversidad de conceptos incluso dentro de la misma lengua de un país o comunidad.

Esto se puede entender, cuando nos enfrentamos a una palabra que es de nuestra lengua y sin embargo no conocemos su significado. Así es que hablar del concepto del bilingüismo, es muy complejo, pese a ello, se pueden considerar diversas definiciones:

"El bilingüismo consiste en ser capaz de dominar dos idiomas como un hablante nativo...."(66), también se entiende que el bilingüismo comienza cuando el hablante de un idioma es capaz de producir proposiciones completas y coherentes en el otro idioma (67), sin embargo podemos entenderlo más completamente cuando se asevera que "el bilingüismo es un medio opcional u obligatorio para la comunicación eficaz en los dos sentidos entre dos mundos diferentes mediante dos sistemas lingüísticos diferentes"(68), de modo que implica el acercamiento a dos culturas, a dos formas de vida con diferente contexto.

Esta circunstancia trae aparejado, por otra parte, que estos niños estén dificultosa y hasta a veces imposible de comprender y de producir y más tarde a la lengua que adquieren en inevitable y necesariamente en contacto con sus padres.

(66) HARDING, Edith y Philip Riley. La familia Bilingüe. P. 34. **Apud** BLOOMFIELD.

(67) GALGUERA, Isabel, **Op. Cit.** P.274.

(68) **Op.Cit.** DALE, Philip. P. 213.

Si definimos a la lengua en expuestos primero a la lengua de sus padres que les resultará términos de su accesible podemos decir que el niño sordo adquiere primero su segunda lengua y luego su lengua natural.

Pero la adquisición de la segunda lengua en su modalidad no es sencilla para un niño sordo. La lengua oral se ha desarrollado en base a un sistema auditivo y oral para la cual el niño sordo está incapacitado y aprender esta lengua será un trabajo tedioso que muchas veces no brindará los resultados esperados. En este caso el aprendizaje de la segunda lengua oral no depende sólo de la necesidad y de la motivación del niño como sucede con otros niños bilingües, uno de su destreza articularia y de su capacidad para decodificar los movimientos de los labios en mensajes significativos.

Sin embargo, y aunque la segunda lengua sea más difícil de aprender para un niño sordo comparado con un niño oyente que aprende una segunda lengua oral, la segunda lengua es necesaria para el sordo. Es necesaria porque la lengua de señas no posee un sistema de escritura y para desenvolverse adecuadamente en la sociedad el sordo está obligado a usar lengua escrita y porque será el único medio de acceso a la información y al intercambio con los oyentes de la sociedad en la que vive. No todos los sordos usan las dos lenguas y las razones para que esto suceda varían de una persona a otra y están relacionadas con la educación que recibieron, con situaciones familiares y con la facilidad con la que puedan desenvolverse solo con la lengua de la mayoría. No obstante, todos los sordos necesitan ambas lenguas cuando llega el momento de comprender la totalidad de un mensaje.

A pesar de ello, "las políticas lingüísticas en la mayor parte de los países latinoamericanos continúan influyendo en las decisiones de los

individuos en el momento de elegir la lengua que van a utilizar y condicionan la calidad de vida de las personas bilingües"(69). En los países en que las minorías son respetadas, sus miembros serán bilingües de una manera menos traumática que aquellos que han sido privados de su derecho a lengua.

Una de las formas más efectivas de disuadir a los miembros de una minoría lingüística de usar su lengua, una política de asimilación forzoza, es prohibirla dentro de las escuelas. Esto es lo que sucede mediante la implementación de "la educación oralista para los niños sordos, que excluye el uso de la lengua de señas y obliga a los niños a asimilarse a la lengua superior, más prestigiosa"(70). Otra manera de aniquilar una lengua es mediante su dialectización, es decir, transformarla de manera que con el tiempo pase a ser considerada una variante de la lengua dominante.

La lengua signada como medio de transmisión de contenidos en las escuelas que decidieron incluir la utilización de señas en el ámbito escolar, es una forma de dialectización, ya que al usar las señas sin respetar su gramática, se la transforma en una variante de la lengua dominante.

Estas dos variedades de la misma conducta revelan actitudes negativas por parte de los profesionales hacia la lengua natural de los sordos y este desprestigio es en ocasiones transmitido y asimilado por la mayoría de los alumnos. Es así como muchos sordos-hipoacúsicos influenciados por esta postura cambian su lengua para asemejarla a la lengua prestigiosa. La asimilación no es solo lingüística, sino que se extiende a la cultura, reflejándose, por ejemplo, en la conformación de "coros" de sordos en lengua de señas, que no hacen más que reproducir conceptos o

(69) **Op.cit.** DALE, Philip. P. 134.

(70) **Ibidem.** p. 138.

metáforas que surgen de representaciones auditivas y que no tienen un valor en sí mismos al transformarlos en una lengua visual.

El uso de la lengua signada en la escuela o el coro de sordos pueden interpretarse también, como un acercamiento a la misma comunidad sorda y el reconocimiento de la existencia de una comunidad y una lengua diferentes, a un intento por aceptar un cambio de actitud frente a esta nueva perspectiva. Es un período de transición que requiere de una adaptación de cada una de las comunidades relacionadas con el área de la sordera: la comunidad de padres, la de profesionales, la de sordos y la comunidad educativa, cada una de ellas respondiendo a esa necesidad.

6.1. El Lenguaje de Señas Mexicano en el terreno bilingüe.

Todos los seres humanos nacen con la capacidad de desarrollar un instrumento mental propio de la especie. Este instrumento es el lenguaje y todos los seres humanos, salvo en casos excepcionales de lesiones cerebrales o de retardo mental, desarrollan normalmente ese lenguaje. El lenguaje es el mismo en todos los seres humanos ya que está en la mente de un francés, de un mexicano, de un italiano, de un chino o de un tailandés.

Esta capacidad de comunicación que tiene el ser humano por naturaleza se desarrolla por medio de un lenguaje, que en la mayoría de los casos es oral, sin embargo con las personas hipoacúsicas (sordas), esta codificación no es posible, por ello han recurrido a otra forma de expresión que igual que en los oyentes cubre las funciones principales de entablar relaciones sociales, intercambiar información, para pensar, e incluso para

jugar con las palabras, en el caso de los niños, y obviamente para comunicarse y aprender al mismo tiempo.

El lenguaje funciona igual en todos los seres humanos del mismo modo que funciona igual el hígado, el corazón o los pulmones. En todos los seres humanos, el lenguaje se expresa por medio de una lengua. Las distintas lenguas; en la actualidad existen varios cientos de ellas en todo el mundo son en apariencia muy diferentes entre sí; sin embargo, los lingüistas han comprobado que sus similitudes son mucho más significativas que sus diferencias. Todas las lenguas comparten algunos rasgos fundamentales, llamados universales, comunes a todas ellas. También las lenguas de señas de los sordos comparten estos rasgos universales. Esto no puede llamarnos la atención, desde el momento en que todas las lenguas son expresión de un lenguaje que es el mismo en la mente de todos los hombres.

Las lenguas que utilizan normalmente los seres humanos para comunicarse se conocen como lenguas naturales. El castellano, el inglés, el alemán, el goajiro, el guaraní, son lenguas naturales. Estas lenguas fueron inventadas espontáneamente por sus usuarios, y satisfacen las necesidades comunicativas, para lo cual fueron creadas. Además de cumplir con esta función de comunicación, "las lenguas naturales tienen otras dos funciones importantísimas, funciones que sólo ellas pueden cumplir.

Los niños sólo pueden desarrollar su capacidad innata de lenguaje a través del aprendizaje espontáneo de una lengua y sólo las lenguas naturales permiten mediante su uso normal, el desarrollo normal de la inteligencia"(71).

Los sordos, como todos los seres humanos, tienen y siempre han tenido la capacidad de desarrollar el lenguaje que definimos como un instrumento mental único, propio y específico de la especie humana. Es

decir, que los sordos no tienen ningún problema de lenguaje. "Al disponer del lenguaje, los sordos crearon lenguas naturales tal como hicieron todos los grupos humanos desde que el mundo es mundo". Sólo que como no podían hacer uso de la audición, crearon lenguas cuya manifestación pudiese ser vista en lugar de oída, y crearon las lenguas de señas.

Ahora bien, resulta importante entender a la lengua como un fenómeno complejo que tiene distintos niveles estructurales correspondientes a distintos tipos de organización entre los cuales destacan los siguientes:

- Sonido.- La materia prima de la lengua y las modalidades que adopta en determinados idiomas, como en el lenguaje resulta ser la intensidad de los gestos, actitud corporal y mímica.
- Gramática.- La estructura de las palabras y las estructuras que construimos con ellas, es decir las oraciones. En LSM, sería la estructura gramatical y su relación con el esquema mental de los niños sordos.
- Significado.- El significado literal de las oraciones y los significados de lo que decimos es situaciones reales. Que corresponde a la interpretación que un oyente o un hipoacusico hace de un mensaje emitido en LSM.

Así entonces cuando el bilingüismo afirma que las lenguas de señas de los sordos son lenguas naturales, reivindica para las lenguas de señas el mismo status lingüístico que todas las lenguas naturales. Esto quiere decir que, así como el inglés no es superior al castellano, ni el francés superior al

(71) MARCHESI, Alvaro. **El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Perspectiva educacional**. p. 341.

inglés, el castellano no tiene más valor que la LSM, y que ambas lenguas pueden cumplir con todas las funciones relevantes e insustituibles que cumplen las lenguas naturales.

Entre estas funciones se destacan aquellas que se refieren a la adquisición del lenguaje, a la comunicación interpersonal y al desarrollo intelectual. Esta afirmación cobra toda su importancia si recordamos que el oralismo negaba y sigue negando con tozudez la existencia misma de una lengua de señas, denigrándola al considerar que las (72) señas pertenecerían a un sistema de comunicación animal, impropio de los seres humanos. Ignorantes de que la lengua de señas representaba la expresión del lenguaje y de la inteligencia humana sorteando obstáculos. Los oralistas señalaban con el dedo a los niños que usaban señas, atribuyéndoles un comportamiento no humano.

Por su parte, la comunicación total cataloga a la lengua de señas de los sordos como un código "no estructurado", rudimentario e inapropiado para la conceptualización abstracta. Para sostener esto, la nueva alternativa pedagógica del Bilingüismo compara la lengua de señas con la lengua oral, no en sus aspectos esenciales, sino en ciertos aspectos superficiales. Esta comparación es ilegítima.

Se dice por ejemplo, que el lenguaje de señas mexicano (LSM) no tiene artículos o que no tiene conjugaciones verbales. Pero el polaco no tiene artículo, y el inglés tiene apenas unas pocas formas de conjugación verbal. Si por eso se midiera la "estructuración" de una lengua, tendríamos que concluir que el castellano es más estructurado que el inglés.

(72) *Ibidem*, p. 348.

Porque nosotros tenemos cuatro formas de artículo determinado (el, la, los y las), mientras que en inglés sólo tiene una (the). Pero las cosas no son así. Todos los idiomas tienen la capacidad de expresar todas las ideas, sólo que para hacerlo adoptan procedimientos particulares. Así, no hay lenguas más ricas o más pobres, más abstractas o más concretas, más estructuradas o menos estructuradas. Lo que sí hay son hablantes de cualquier lengua más o menos inteligentes, más o menos informados.

Desde los trabajos pioneros de "William Stokoe" (73) en los EE.UU. a fines de la década de los cincuenta, las lenguas de señas de los sordos, son reconocidas como lenguas naturales por los lingüistas en todo el mundo (como puede verse, el descubrimiento no es nuevo, lo que sí es nuevo es nuestro descubrimiento de ese descubrimiento).

En América Latina, las lenguas de señas de los sordos de todos los países están siendo objeto de estudio; sin embargo no es preciso abundar más en el tema. Sólo se pretende señalar que el status lingüístico de las lenguas de señas de los sordos ya no puede ser cuestión de opiniones o de pareceres. Lo único que puede explicar que hoya dudas a este respecto es la ignorancia. Lo malo es que esa ignorancia en un educador puede acarrear consecuencias funestas para sus alumnos sordos. Siendo la lengua de señas una lengua natural, ella tiene sus propias características fonológicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas.

Como es el caso de todas las lenguas naturales, tiene una estructura que no admite ser modificada desde afuera, por ninguna razón. Nadie en su sano juicio sostendría la conveniencia de modificar el castellano en el

(73) Véase STOKOE, William. **Las lenguas naturales en el mundo**, p. 312.

sentido de que se asemejase al inglés, para que así nos entendiesen mejor los angloparlantes (ni siquiera con el argumento de la importancia de la industria turística como generadora de divisas). El resultado, en la práctica, de un intento de esta naturaleza, sería algo así como que los hablantes de castellano dijésemos "Yo did not comer" en lugar de "Yo no comí". En el caso que nos ocupa, no son los sordos los que quieren modificar el castellano para que se les haga más inteligible, sino que son algunos oyentes quienes quieren cambiar la lengua de señas de los sordos, a conveniencia de los oyentes, por supuesto.

La comunicación total, a diferencia del Bilingüismo propone que se deforme la lengua de señas en procura de que se parezca lo más posible al castellano, para poder superponerla al mismo, de modo que la expresión en señas reproduzca la expresión oral ("español signado") y pueden ser empleadas las dos modalidades simultáneamente; practica que difiere de los supuestos teóricos y metodológicos del bilingüismo, ya que éste, sostiene el respeto hacia la estructura metodológica de cada alternativa de comunicación para los niños hipoacúsicos.

Esto con la excusa de que así "se mejora" la lengua de señas y se facilita su uso por parte de los oyentes. No parece importarle a la comunicación total que con este procedimiento la Lengua de Señas se desnaturalice, se haga aberrante, deje de ser una lengua natural y se convierta en un verdadero desastre que es más grave: en estas condiciones, la Lengua de Señas pierde las propiedades de las lenguas naturales, no siendo de utilidad para el desarrollo del lenguaje, ni como instrumento para expresar la infinitud y la creatividad de la comunicación humana, ni para enriquecer el pensamiento y los procesos ideatorios.

Por ello es necesario hacer todo lo posible para que el niño sordo cuente con su lengua: la lengua de señas de las comunidades sordas de su medio. Afirmar la autonomía de la lengua escrita en relación con la lengua oral a través de una pedagogía "artificial" sería inimaginable sin el apoyo de la lengua de señas en tanto que lengua "hablada" natural. Su función respecto de la lengua gráfica no sería la de reemplazar la lengua fónica en tanto que base de transcripción, pues la lengua de señas no es un código paralelo de la lengua escrita. Pero la lengua de señas permitirá al niño sordo disponer de un sistema cognitivo más abstracto a nivel de exigencias mentales.

Una comunicación efectiva y eficaz establecida por medio de la lengua de señas despertará en el niño los más sutiles matices semánticos y los comportamientos sociolingüísticos de base: pregunta-respuesta, sistemas de roles, negación-afirmación, reglas de cortesía, juegos de palabras, sobreentendidos, etc. Todo lo que implica en suma el dominio de una lengua. La lengua de señas es, por otra parte, la herramienta con que debe contar el maestro para la explicitación. La que servirá para poner en marcha sin ambigüedades las estrategias de la comunicación en su forma escrita en la enseñanza diaria de los niños con problemas de audición.

6.2. La oralización en terreno bilingüe.

La oralización es una alternativa más de comunicación a la cual los niños con hipoacusia profunda pueden acceder, y la cual es considerada en el bilingüismo para facilitar y potencializar las capacidades comunicativas de estos niños. Sin embargo como se mencionó en el capítulo dedicado a la oralización, ésta metodología implica numerosos pasos para llegar a hacer de un niño sordo, un niño felizmente comunicado.

Esta oralización implica la adquisición de un nuevo "idioma" o más bien una nueva forma de entablar relaciones con el contexto en el que se encuentra, es decir, aprender una lengua. Esta actividad no es simplemente una cuestión de repetición, de hecho, la repetición puede ser apenas una parte pequeña y relativamente superficial del proceso de aprendizaje. Aparentemente, ello obedece a que la lengua es a la vez sistemática y dinámica; de manera que solo podemos repetir parte del sistema, no el sistema en sí. A demás, si aprender una lengua se limitara a la repetición, ¿cómo se podría repetir una oración que nunca se ha escuchado?, esto es igual en el caso de los niños hipoacúsicos.

Durante este proceso de aprendizaje de la nueva lengua corregir y hacer caso de las correcciones no influye en esta actividad, por esa razón en ocasiones los niños sordos aprenden algunas cosas de inmediato sin necesidad de ser corregidos, o incluso se comete un error tras error pese a las correcciones que se le especifican. El hecho de corregir a los niños cuando construyen oraciones gramaticalmente correctas se les alienta a que cometan errores; por esta razón se dice que si el aprendizaje se limitara a un sistema de correcciones y estímulos, nos convertiríamos en adultos que dicen la verdad de forma gramaticalmente incorrecta, ahora bien, lo cierto es que mentimos pero respetando las reglas gramaticales.

Así entonces el aprendizaje de una lengua no es un proceso ordenado ni lineal, ni los errores necesariamente indican que se ha aprendido algo correctamente, ya que el aprendizaje es un aumento de la gama de significados accesibles a la persona ya que el aprendizaje de una nueva lengua es un fenómeno social.

De manera que ser bilingüe significa saber y utilizar dos o más lenguas. La segunda lengua en este caso de los niños sordos será la lengua

oral, usada por la comunidad oyente a la que también pertenecen. Esta lengua, en su modalidad hablada y/o escrita, es la lengua de sus padres, hermanos, parientes, futuros amigos, empleados, etc. Cuando aquellos que interactúan con el niño sordo no conocen la lengua de signos, es importante que la comunicación tenga lugar pero esto solo podrá suceder a través de la lengua oral. También la lengua oral, principalmente en su modalidad escrita, será un medio importante de adquisición de conocimientos. Gran cantidad de lo que aprendemos se trasmite a través de la escritura, tanto en casa como en la escuela. Además, el éxito académico del niño sordo y sus futuros logros profesionales dependerán en gran medida de un buen manejo de la lengua oral en su modalidad escrita y, cuando sea posible, en la modalidad hablada.

6.3. El Bilingüismo en la comunidad de los sordos.

Las lenguas naturales son creadas y empleadas por sus usuarios, porque satisfacen sus necesidades comunicacionales. Es el caso de la Lengua de Señas Mexicana hablada por los sordos de México, es una expresión colectiva de una comunidad minoritaria, y tiene una significación social y cultural que debe ser respetada. Más allá del reconocimiento de la existencia de la LSM como una lengua particular, se impone el reconocimiento de una comunidad con sus propios valores sociales y culturales. De aquí que para el caso de los sordos, bilingüismo significa también biculturalismo.

Este biculturalismo se puede entender como la coexistencia de dos culturas en la misma persona, es decir, la persona sorda convive y desarrolla bajo dos modelos de comunicación en el bilingüismo; con el lenguaje manual y el oralismo. Y no necesariamente el bilingüismo y el biculturalismo tienen que coincidir, es decir, la mayoría de las personas

tienden a una lengua predominante. Situación que se puede ejemplificar con la inclinación de los hipoacúsicos profundos sobre el lenguaje de señas.

En el modelo bilingüe, la sordera se conceptualiza como una condición que acarrea una diferencia en el plano lingüístico, y no como una enfermedad que debe ser curada o como una minusvalía que debe ser compensada. Se piensa que los sordos, por estar privados de la audición, no pueden adquirir naturalmente una lengua oral, y que por lo tanto han desarrollado la capacidad del lenguaje, común a otros seres humanos, a través de la lengua de señas. Los sordos son diferentes a la mayoría oyente porque hablan una lengua distinta a la que habla la mayoría.

Como hablantes de esa lengua, constituyen una comunidad lingüística, por lo cual no debería traer aparejadas diferencias de valoración individual o social de las personas sordas. En este sentido se ha advertido que, debido sin duda a la represión que desde el momento del diagnóstico de sordera se ejerce sobre la lengua de señas, las comunidades sordas presentan características peculiares derivadas de una experiencia escolar y social disgregadora de mucho peso, como se muestra claramente con "algunos educadores oralistas, quienes ataron y golpearon, y no sólo en sentido figurado, las manos de los niños sordos"(74).

La represión institucionalizada en el congreso de Milán de 1880 (75) levantó un muro entre el "sordo oral" y el "sordo gestual". El primero, educado en el desprecio hacia los gestos y hacia quienes los usan, es el más oprimido. Pero aún aquellos a quienes en las escuelas se les ha "permitido" el uso de la lengua de señas en los recreos o situaciones informales, viven su lengua como un código privado y hasta hace

relativamente poco tiempo no se atrevían a usarla en público. No es, pues, la lengua de señas el objeto de la represión, sino su uso ante los oyentes; por esto es vivida como vergonzante.

La sordera es una deficiencia invisible. El estigma son las manos. La lengua de señas, tan lengua como la que más pero que había tenido que desarrollarse en la clandestinidad a partir de la intransigencia de una ortodoxia educativa.

Esa marginalidad había ido convenciendo a sus propios usuarios que ese sistema comunicativo no poseía la categoría y riqueza de una verdadera lengua. Cuando se destruye o se desacredita una lengua, se aniquila la historia, la cultura y las raíces. Así fue que la comunidad sorda, esa de las personas que visualmente no presentan diferencias con la mayoría oyente, se convirtió en una desprotegida minoría socio-lingüística.

Las personas que no hablan la lengua de la mayoría tienen derecho a un intérprete; de hecho no es difícil imaginar a un sordo en un juicio penal, por ejemplo, sin un intérprete de lengua de señas, y lo vemos desprotegido en el derecho más elemental que como persona le No es difícil tampoco imaginamos la desesperación y la frustración del sordo en un medio oyente corresponde, resultaría grave. (una escuela secundaria, un claustro universitario...) y, claro, tanta dificultad comunicativa muy probablemente lo conduzca a abandonar metas quizás tan deseadas. Si consideramos que en el momento en que se decide "educación exclusivamente oral para los sordos" y el hecho de que los mismos no

(74) **Vid. Supra. Op. Cit.** MARCHESI. **El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos.** P. 156.

(75) **Op. Cit.** Capítulo 3.

pueden ser profesores en las escuelas para tales, y si llegáramos a aceptarlo podríamos llegar a sentir complicidad de una eutanasia sistemática de estos miembros de la sociedad. Con esto me refiero a experiencias tales como no ver adultos sordos, y creer que es la vida y no la escuela que termina en 7º grado, algo así como que crecer es morir; entonces qué podemos entender por educación bilingüe para sordos. Básica y sucintamente, es partir de la lengua de señas, seguir con la lengua escrita y llegar la lengua oral (lengua que aparece en tercer lugar, no lengua ausente).

El sordo sabe perfectamente que para integrarse a la sociedad oyente debe hablar, pero es importante reconocer que el proceso para llegar a hacerlo debe ser la consecuencia lógica de construcciones que respeten su modalidad inicial comunicativa. ¿Quién podría enseñar el significado de libertad, aún en lenguas orales, si no elabora el significado a partir de la referencia semántica de la lengua primaria?. Bilingüismo no es, en el caso de la sordera, la antagónica propuesta al Oralismo. Bilingüismo es un camino adecuado a las necesidades y a la modalidad de las personas sordas-hipoacúsicas. Bilingüismo es un gran respeto por el ser con quien se trabaja, es la posibilidad de desarrollarse con igualdad de oportunidades. Por eso, el bilingüismo no es un método, sino más bien una filosofía.

6.4. El bilingüismo y el contexto educativo.

En este apartado, resulta importante rescatar las actitudes de la comunidad educativa frente a esta necesidad de cambio. En estos últimos años se ha registrado una gran variedad de reacciones con respecto a la implementación de nuevos enfoques educativos en las escuelas de niños sordos-hipoacúsicos, cuyas respuestas varían en relación al compromiso

que las autoridades escolares tienen con la comunidad sorda. Desde la inclusión de "señas" en el aula, hasta la inclusión de maestros sordos participantes activos del proceso de enseñanza. La inclusión de señas o aun de la lengua de señas en las escuelas de sordos parece más fácil de aceptar que el cambio de actitud que implica una modificación del estado de las relaciones de poder en el ámbito escolar. Esta es una de las áreas más críticas en la implementación de este tipo de pedagogía que se denomina bilingüe - bicultural.

La participación activa de la comunidad sorda en el control de sus propias instituciones significa la inclusión de maestros sordos dentro del aula. La sordera es un factor crítico dentro de las aulas con maestros oyentes y alumnos sordos. Este factor se anula en interacciones entre maestros sordos y alumnos sordos. Las escuelas que han tomado conciencia de este factor han incorporado adultos sordos competentes en lengua de señas en sus aulas para favorecer la comunicación de sus alumnos con los docentes pero no han tenido en cuenta que si los adultos sordos no están adecuadamente entrenados para participar de la actividad educativa, los resultados académicos no serán diferentes de los que obtenían sin la presencia de los sordos.

Una escuela definida como bilingüe se justifica por sí mismo en nuestro país. En efecto, cuando los padres optan por esta modalidad es porque consideran la importancia de que sus hijos sobrepasen las fronteras establecidas por el uso de un solo idioma. Piensan que es útil para sus hijos incorporar elementos de otra cultura vehiculizada por la lengua extranjera.

Esto los hará necesariamente biculturales (resultado normal de casi todo bilingüismo) además de bilingües, y estarán, según el consenso general, mejor armados para la lucha por la vida, serán más permeables a

las sutilezas culturales, podrán abrevarse directamente en otras fuentes y tendrán, quizás, más oportunidades de éxito. Esta idea es clásica y no tiene detractores en nuestro país: Una persona bilingüe detenta un privilegio. Sin embargo, cuando se trata de bilingüismo oral-gestual para el niño sordo, todos estos argumentos parecen desvanecerse; carecen de peso. Para algunos padres y maestros, el bilingüismo del niño oyente es enaltecido, pero el del niño sordo es vergonzante".

El bilingüismo para el niño sordo aparece a los ojos de aquellos que intentan la "reparación" como una provocación, o como una política de desaliento. Nada de eso. Tampoco se trata de un capricho militante ni de una moda, ni de un método más, ni de una elección posible entre múltiples elecciones tan buena como cualquiera, según el gusto y la tendencia del equipo pedagógico responsable. Se trata de otra cosa. Es el camino que tenemos hoy para cernir la problemática relativa al niño sordo-hipoacúsico y a su entorno.

Es el mayor esfuerzo para conciliar exigencias educativas de alto nivel; integración global y diferencia; mayoría y minoría. Es buscar la mejor vía de adaptación, de compensación y de tolerancia. Es cambiar la política educativa que cercena para igualar, por la del respeto de la diferencia. Es, además, el resultado de largos años de frustraciones y de cuestionamientos, de búsqueda y de experiencias de vida. Es también la voluntad y la reivindicación de toda una comunidad que quiere ser responsable.

Esta comunidad está formada por las personas sordas hablantes de la lengua de señas mexicana y por todos aquellos que gravitan en torno de la sordera y que consideran a la lengua de señas mexicana como el camino más adecuado para desarrollar las aptitudes lingüísticas del niño

sordo-hipoacúsico. Como todos sabemos, la sordera pone al niño sordo en una situación social particular, precaria y frágil; no es un niño como los otros, es diferente. El niño sordo pertenece, por efecto de su sordera, a un mundo de silencio, que los oyentes no podemos conocer y ni siquiera imaginar.

Este mundo de silencio, va a dar una especificidad a la persona sorda. Pero ésta, pertenece también al mundo de la mayoría, un mundo de sonidos que le es extraño y extranjero al que tiene que acceder difícilmente, de a poco, con un tiempo propio.

Es por esta razón que el bilingüismo dentro de las escuelas bilingües está dirigido precisamente a no dilapidar esta dualidad, más aún, se considera que es indispensable capitalizarla para darle el máximo de chances. Este abordaje del problema no significa solamente la defensa de una filosofía de tolerancia y de apertura, sino que tiene fundamentalmente una función preventiva, tiende a defender al niño sordo numerosos problemas, como por ejemplo, los problemas de conducta, los fracasos escolares, las depresiones, las debilidades adquiridas, etc., que son producidos por la ausencia de una dinámica relacional rica, accesible y satisfactoria.

Desconocer la necesidad y las ventajas que supone para el niño la integración a estos dos mundos, rechazando la existencia de uno en beneficio del otro, es una actitud que roza la mutilación. El bilingüismo, lengua oral-lengua de señas, está pues a disposición del niño para que habite los dos mundos que le son propios, inevitablemente. Esta participación que es indispensable para enriquecerse culturalmente, para saber más, para comprender mejor y siempre, como los otros, como todo

el mundo, sólo es posible si el niño sordo recibe también tanto y tan tempranamente la lengua de señas como la lengua oral.

Porque la lengua de señas es el código que va a aprender por sí mismo, desde sí, para sí mismo, para sus padres, para los otros sordos, para sus sueños, para su educación y para sustentar la otra lengua, extranjera pero necesaria, difícil pero fundamental, inquietante pero abordable, que va a aprender gracias a los especialistas de la oralización, pedagogos y psicólogos como una forma de integración a la mayoría, para comunicarse con ella, para comprender al oyente.

También resulta importante considerar que el objetivo de los padres de un niño sordo cuando envían a su hijo a la escuela no difiere, en líneas generales, del objetivo de todos los padres. Envían a su hijo sordo a la escuela para que aprenda, para que reciba por parte de la enseñanza sistemática y organizada una serie de conocimientos y habilidades que ellos, por razones múltiples no pueden brindarle. A nivel de la escuela primaria, todo padre espera que su hijo egrese de la misma con los mecanismos de lectura y escritura instalados, dominando el lenguaje, el número y sus operaciones y con conocimientos de las características geográficas e históricas de nuestro país y del mundo.

Es así como se espera que los niños hayan aprendido normas de convivencia social gracias al contacto con padres y docentes y que sepan defenderse ante los desafíos de la sociedad. De todas las expectativas que tienen los padres, la más importante es que sus hijos aprendan lo necesario para poder encontrar la manera de integrarse laboral y socialmente sin demasiados contratiempos al terminar la escuela.

En ese sentido podemos pensar en la cuestión ¿qué es una escuela especial?, concluyendo de acuerdo a la experiencia que se atribuye a la

escuela especial el papel de solución única para una población de niños que no encuentran su lugar en otra parte, y que, por extensión, corren el riesgo de convertirse en adultos que tampoco tienen lugar en ninguna parte. Es decir, que lo especial de la escuela especial son los alumnos y no la escuela en sí misma.

Desde este punto de vista, la escuela deja de ser escuela para transformarse en una especie de "centro de reclutamiento" de niños diferentes de los otros y que tampoco pueden ser considerados alumnos como los otros. Un balance rápido y general de esta situación es que un niño sordo entra a la escuela primaria especial, después del jardín maternal especial y del preescolar especial, a los siete u ocho años y termina dicha escuela alrededor de los dieciséis años, con un bagaje de conocimientos tan mínimos que no le permiten en la mayoría de los casos, continuar sus estudios. A esta situación valdría cuestionarnos ¿Falla el niño? ¿Falla el maestro? ¿Falla la escuela?. Si tenemos en cuenta los pocos casos de éxito, cabe preguntarnos si el fracaso escolar masivo no se deberá a una pedagogía inadecuada y a todo lo que ella implica.

Con esto pareciera que la escuela deja de lado su función específica para cumplir una función de moderador y de lucha contra la deficiencia, porque el proceso pedagógico deja lugar al proceso terapéutico. Si una escuela para niños sordos no se transforma en especial porque toda la enseñanza es planteada con los mismos objetivos que en una escuela común y pasa por otros caminos, no será una verdadera escuela especial. Una escuela especial para niños sordos será aquella que hace hincapié en el rol educativo y no el terapéutico.

Esto plantea la educación de los niños hipoacúsico en términos de compensación, ya que la escuela, desde un enfoque educativo, tiene el

papel de compensar aquello que el niño no puede encontrar en la sociedad que lo rodea. Porque sólo la escuela puede crear un universo acorde a dicho niño y, por lo tanto, potencializador de sus capacidades. Una muestra es la utilización de la lengua de señas en la comunidad educativa del niño sordo, del mismo modo que se utiliza el sistema Braille en las escuelas para niños ciegos.

6.5. La resignificación de la labor pedagógica en el bilingüismo.

Ahora bien hablar de bilingüismo hace pensar en un cambio que necesariamente ha hecho ya su camino, un cambio que significa una opción más, que es una acción más, una manera de aumentar las chances de un niño que necesita que todas las puertas estén abiertas. Este cambio re-significa también el trabajo del profesional, permite la toma de conciencia del rol docente y de la responsabilidad frente a su alumno.

Todo profesional, involucrado en una práctica educativa, es depositario de una teoría científica que necesariamente sustenta su práctica cotidiana. Es a partir de este marco teórico que se resignifica el universo educativo. Una encuesta léxica banal, por ejemplo, pondría al descubierto la enorme diferencia conceptual entre personas que creen aludir a lo mismo cuando utilizan la palabra "alumno", "enseñar", "instrucción", "escuela", "integración", "socialización" ,etc. En este mismo planteamiento de resignificación entran conceptos como: "¿Para qué educar?" "¿Qué es educar?", "¿Con quién educar?". La educación especial no escapa, por cierto a este esquema.

Cuando el niño especial es un niño sordo-hipoacúsico, la dificultad de la labor se acentúa, adquiere una dimensión muy significativa, un muro de silencio que interpone una barrera entre maestro y alumno. Un muro que afecta la tarea educativa en su núcleo fundamental: la

**El bilingüismo en la educación de los niños hipoacúsicos profundos.
Una nueva perspectiva pedagógica.**

comunicación. El trabajo de los pedagogos oyentes no es el primer antecedente de la lucha contra la incomunicación; las personas sordas lograron, nucleándose, superar estas barreras a través de la creación de sus propias lenguas. Lamentablemente, este esfuerzo cultural que podría ser considerado desde una perspectiva científica imparcial como un verdadero aporte a la humanidad no fue reconocido como tal, sino por el contrario, invalidado, marginado. (76)

Ha sido el intercambio entre los profesionales, directamente responsables de la educación del sordo y las provenientes de otras disciplinas como la lingüística, la sociología, la psicoingüística y la epistemología lo que ha generado nuevos postulados teóricos y consecuentes implementaciones. De esta reflexión interdisciplinaria surge una nueva opción en la educación para niños sordos: el bilingüismo. Al respecto conviene tener en cuenta una definición de Lennenberg: "El verdadero bilingüismo que implica un equilibrio total entre dos lenguas habladas con fluidez, implica un dominio funcional suficiente de dos sistemas lingüísticos en sus aspectos fonológico, gramatical, léxico y pragmático" (77).

Esta última situación de bilingüismo, particular, por cierto, puesto que se trata de equiparar una lengua gestual con una oral, se sustenta en el hecho que "existe una estructura subyacente en el lenguaje, independiente del modo de expresión, la transferibilidad de medio se reconoce como una de las propiedades específicas y universales del

(76) ALARDÍN GONZÁLEZ, Susana. **Los procesos de aprendizaje en el niño con problemas de comunicación humana. Programa Inicial.** P. 254.

(77) HARDING Edith y Philip Riley. **Op. Cit.** P. 34.

lenguaje humano"(78). La sordera comprendida como entidad clínico-biológica, hace referencia, a una deficiencia sensorial: la auditiva; handicap que es asistido por gran cantidad de recursos tecnológicos.

Desde una visión sociológica, la sordera conlleva una discapacidad comunicativa; handicap que podría ser superado al poner al alcance del niño sordo una lengua válida para él en tanto deficiente auditivo. Las posiciones científicas tienen su equivalencia sociocultural en el agrupamiento que hoy existe entre las personas sordas reunidas en torno a las asociaciones. En el X Congreso Mundial de la Federación de Sordos, realizado en Finlandia, en 1987, se declara: "...que la lengua de señas constituye una valiosa base para la comunicación entre los padres y su hijo sordo, en las escuelas, en la educación superior, y en la vida adulta. Las Naciones Unidas y la UNESCO reconocieron el legítimo status de las lenguas de señas utilizadas por las personas sordas y el derecho de los niños sordos a un entorno bilingüe, tanto en edad escolar como llegados a la vida adulta. La lengua de señas debería ser reconocida como su primera lengua, con la lengua oral como la segunda lengua"(79).

Cuando el niño sordo lee y escribe con dificultad, existe un impedimento específico que hace de toda utilización de la lengua gráfica un quehacer del que niños y adultos sordos se desentienden rápidamente.

El problema de base es que el aprendizaje de la lectura y de la escritura supone para el niño sordo una penosa labor de logros limitados. Esta cuestión se debe plantear hoy en términos de revisión crítica de las

(78) *Vid Supra*. DALE Philip. *Op. Cit.* P. 163.

(79) CÚPICH, Zardel Jacobo y Marco A. Villa Vargas. **Sujeto, educación especial e Integración. Historia, problemas y perspectivas**. P. 180.

estrategias y métodos de enseñanza aún en vigencia. En efecto, en tanto que a lo largo de los últimos decenios, se han puesto en marcha constantes esfuerzos de innovación para alcanzar el más óptimo rendimiento de las prótesis auditivas, ha habido un marcado statu-quo en materia de pedagogía especial y el porcentaje de fracaso escolar de los niños sordos no ha disminuido.

Teniendo en cuenta la relevancia que la lengua escrita tiene en la cultura de la escuela, fracaso de la alfabetización y fracaso escolar están íntimamente ligados. La primera pregunta que cabe plantearse es la de saber si existe la posibilidad teórica de que el niño sordo aprenda a leer y escribir aún en el caso de una sordera importante (la que le impide adquirir espontáneamente la lengua fónica de su entorno, incluso equipado con prótesis auditivas).

El niño sordo es en principio un niño dotado de facultades intelectuales normales que la sordera, deficiencia sensorial, no daña en la mayor parte de los casos. La integridad de estas facultades intelectuales permite pensar que las "capacidades lingüísticas" están a su vez intactas. El primer aspecto paradójico de esta aparente "normalidad lingüística" es la enorme desventaja del niño sordo respecto de la construcción y la concepción misma de todo tipo de mensaje fónico. Pero el niño sordo da pruebas de sus capacidades lingüísticas a lo largo de actividades específicas. No solamente puede apropiarse de una lengua de señas (o de varias) sino que, además puede aprender, y aprende de hecho, al menos los rudimentos de la lengua oral a pesar de las dificultades de acceso que esto implica. Parece pues sorprendente que el niño sordo encuentre escollos específicos para aprender a leer, ya que la lectura apela a un código cuyo soporte signifiante es una sustancia gráfica percibida exclusivamente por un analizador visual. La deficiencia del niño

no está pues directamente implicada en tal aprendizaje. Por otra parte no parece evidente que sea necesario ser oyente para poder aprender a leer.

Concebir a la lengua escrita como autónoma en relación con la lengua oral es ya un consenso fuerte entre los especialistas más avanzados, ya que esta lengua escrita es en sí misma y por sí misma portadora de sentido. Como en todo código la relación entre significante y significado es una relación semiótica directa. Sin embargo, esta evidencia teórica no aparece tan claramente en los hechos pues, en la mayor parte de los casos, la lengua escrita es subsidiaria, dependiente, de la lengua oral correspondiente.

Una de las causas de esta dependencia es la naturaleza misma del soporte gráfico de "dependencia instrumental" (necesidad imperativa de instrumentos ad-hoc, de un tiempo de producción, de la ocupación de las manos, etc.). Este aspecto hace que el código escrito no se adecue a la interactividad comunicativa cotidiana. Por otra parte, se ha mencionado que la función esencial de la lengua escrita es la de asegurar una comunicación diferida: emisor y receptor están alejados en el tiempo y/o en el espacio. Este tipo de comunicación impide normalmente "constatar" o "detectar" la "relación causal" entre los dos acontecimientos que tienen lugar en el momento del acto de comunicación: producción de la señal gráfica de parte del emisor y comportamiento que esta señal provoca en el receptor.

Esta relación o construcción del signo sobre la que se va a apoyar el aprendizaje de la lengua escrita ha sido establecida previamente, por medio de la lengua oral, modalidad por excelencia de la lengua materna. Este proceso de acceso a la grafía, practicado desde la aparición de las

llamadas escrituras alfabéticas, explica el hecho de que la escritura esté reducida en la mayor parte de los casos a la técnica de transcripción de la lengua oral, lengua que todo niño oyente conoce naturalmente.

Este conocimiento permite al niño oyente dominar implícitamente la constitución de la lengua oral y sus reglas de funcionamiento. Así, él va a manipular espontáneamente la conjugación, la adjetivación, la negación, el género, el número, los pronombres, y la estructura de frase simple y compleja en general. Es pues, aparentemente banal poner en juego este saber lingüístico en donde lo escuchado es vivido e interiorizado gramatical y socialmente, para que el niño oyente aborde la lengua escrita en condiciones óptimas.

En consecuencia, considerar la lengua oral como sustrato de la lengua gráfica parece una condición "sine qua non"⁽⁸⁰⁾ en el caso del proceso de alfabetización en el niño oyente. Pues la lengua oral omnipresente, rodea y moldea al niño desde su gestación. En estas condiciones la lengua escrita sólo puede seguir la huella trazada por la lengua oral. Es frecuente en tal estado de cosas que la lengua escrita sea inicialmente el significante gráfico de un significante fónico. Un ejemplo dado por Jakobson nos parece ilustrativo de este mecanismo: (Diálogo entre un padre que lee su diario en silencio y su hijo de seis años) - "Papá, ¿cómo puedes leer solo? - "¿Qué quieres decir hijito? - " Quiero decir, cuando lees solo (en silencio), ¿cómo haces para saber lo que dice, si no oyes nada...?"

La lengua oral gravita en diversos grados de intensidad y de

(80) TORRES MONREAL, Santiago y Ma. José Ruíz Casas. **La palabra complementada. El modelo oral.** P. 265.

correlación sobre todos los aprendizajes pues es el medio de cognición por excelencia. Pero esta manera de abordar la lengua gráfica, si tiene carácter universal, como es el caso en nuestro medio educativo, penaliza al niño privado de la lengua fónica. ¿Existe otro camino de abordaje? ¿Hay otra posibilidad de que el niño comprenda, se apropie y sobre todo "descubra" el funcionamiento interno de la lengua escrita y su función de medio de comunicación?

Todo esto es importante señalar, ya que el bilingüismo al referir al oralismo y al lenguaje manual considerando todos sus elementos estructurales, no puede desapercibirse de la lengua escrita, que es una pilar para el dominio de la lengua oral. La lengua escrita es el apoyo y sustento de la oralización.

El modelo casi "natural" que constituye el aprendizaje de la lengua escrita en el oyente ha permitido imaginar que la solución del problema del aprendizaje en el niño sordo debía cumplir el mismo periplo y para ello era indispensable enseñarle la lengua oral para que aprendiera a posteriori, siguiendo el mismo mecanismo que el oyente, la lengua escrita. Pero la lengua oral del niño sordo no admite comparación con la del oyente. No solamente los procesos de aprendizaje difieren sino que los resultados de dichos procesos difieren igualmente.

Del abordaje de la lengua oral que hará el niño sordo a la ocasión de su "oralización", resulta una lengua oral particular. Ella será el término de un difícil y penoso (para el niño y para el maestro) trabajo de montaje de código para lo que es necesario considerar los giros más usuales, la frecuencia de utilización de las palabras para el vocabulario de base y la complejidad fónica. Este acceso necesariamente restrictivo, operando sobre elecciones obligadas, conlleva a un conocimiento restringido y rígido

de lengua oral. Por otra parte, el uso mismo de este lenguaje exige tal esfuerzo y concentración al niño sordo que se limitará a servirse de él en situaciones de exigencia social y no por el placer de hablar. Este aprendizaje es sin embargo un proceso educativo indispensable.

De esta manera es como se visualiza pedagógicamente el bilingüismo en la educación de los niños con hipoacusia profunda-sordera, una cuestión que en definitiva nos remite a los especialistas de la educación a un compromiso profundo respecto a esta área del conocimiento y del desarrollo humano, ya que si bien todo nuevo conocimiento es desestabilizador, ¿cómo no habrían de serlo las investigaciones en el campo de la sordera, cuyos resultados nos obligan a abandonar convicciones muchas veces muy firmemente arraigadas?

Pero el efecto desestabilizador de toda innovación sólo podrá considerarse beneficioso si desemboca en una práctica más adecuada. Esto es así al menos en el ámbito de la educación. Para que esto suceda, es preciso concretar en hechos las nuevas ideas de la teoría., operacionalizar los cambios, transformar la realidad.

Los datos obtenidos a partir de la consulta bibliográfica respecto al bilingüismo no permite una recuperación considerable aún para su aplicación en la práctica. Esta debe ser estudiada y decidida por los profesionales en sus áreas de trabajo, es decir pedagogos, psicólogos, terapeutas de lenguaje, lingüistas, etc. La aplicación de los nuevos conocimientos depende en gran medida de lo que se piensa que hay que hacer, de lo que se quiere hacer, hacia dónde dirigir el cambio.

De esta manera en el marco del modelo bilingüe, una nueva visión pedagógica referida a la educación de los niños con hipoacusia profunda pudiera contemplar los siguientes objetivos:

- Crear las condiciones que garanticen el desarrollo normal del lenguaje de los niños sordos, y que faciliten su óptimo desarrollo cognoscitivo, afectivo-emocional y social.
- Crear las condiciones que permitan en las escuelas de sordos la adquisición eficaz de conocimientos generales y el máximo aprovechamiento de la enseñanza curricular en todos sus niveles, mediante la utilización de la lengua de señas mexicana (LSM) y la oralización en los casos de ser viable.
- Facilitar el proceso de la adquisición de la lengua escrita por parte de los niños y adultos sordos, y su utilización colectiva en su comunidad. - Promover la comunidad de los sordos en sus aspectos educativos, culturales, laborales, socioeconómicos y organizacionales, y proyectar su imagen a la macrocomunidad oyente.
- Propiciar la participación directa y efectiva de la comunidad de los sordos en el sistema educativo especial. - Incrementar los intercambios, el conocimiento mutuo y la cooperación entre sordos y oyentes en todos los ámbitos de la vida la sociedad.
- Facilitar el aprendizaje de la lengua oral como segunda lengua. En el conjunto de estos objetivos y en cada uno de ellos se quiere destacar la presencia subyacente de un denominador común: la dimensión colectiva. Sin la intervención de la lengua de señas, sin su utilización como instrumento social, y sin la participación de los sordos, no a título individual, sino como miembros de su comunidad, no sería posible el logro de ninguno de los objetivos planteados.

Pero a su vez, el logro de los mismos habrá de tener una profunda repercusión en la vida de los sordos como grupo. Por ello, este nuevo modelo apunta a una promoción colectiva; de los sordos, sin duda alguna; pero también de sus maestros, de sus padres, familiares y

amigos. Y más allá, de toda la sociedad oyente, que habrá de beneficiarse con un mejor conocimiento y un auténtico intercambio con una comunidad que vive en su seno y de la que ignora casi todo.

Todo niño sordo, cualquiera que sea el nivel de su pérdida auditiva, debe tener derecho a crecer bilingüe. Conociendo y usando la lengua de signos y la lengua oral (en su modalidad escrita y, cuando sea posible, en su modalidad hablada) el niño alcanzará un completo desarrollo de sus capacidades cognitivas, lingüísticas y sociales.

Es así entonces como a través del lenguaje expresado en el bilingüismo el niño sordo debe cumplir una serie de tareas gracias a la intervención pedagógica pertinente:

1. Comunicarse con sus padres y familiares tan pronto como sea posible. Como ejemplo tenemos que un niño oyente normalmente adquiere la lengua en los primeros años de vida si está expuesto a ella y puede percibirla. El uso de la lengua es un medio importante para establecer y solidificar los vínculos sociales y personales entre el niño y sus padres. Lo que es una realidad para el niño oyente debe serlo también para el niño sordo. El niño sordo debe ser capaz de comunicar con sus padres a través de una lengua natural, tan pronto y tan integralmente como sea posible. A través del lenguaje tiene lugar gran parte del establecimiento de vínculos afectivos entre el niño y sus padres.

2. Desarrollar sus capacidades cognitivas durante la infancia. A través de la lengua el niño desarrolla sus capacidades cognitivas, capacidades de importancia crítica para su desarrollo personal. Entre estas capacidades nos encontramos con distintos tipos de razonamiento, pensamiento abstracto, memorización, etc. La ausencia total de una lengua, la adopción de una lengua no natural o el uso de una lengua que es

pobrementemente percibida o conocida puede tener consecuencias negativas importantes en el desarrollo cognitivo del niño.

3. Adquirir conocimientos sobre el mundo. El niño adquirirá conocimientos sobre la realidad exterior principalmente a través del uso de la lengua. Comunicándose con sus padres, familiares y otros niños o adultos el niño intercambiará y procesará información sobre el mundo que le rodea. Estos conocimientos servirán como base para las actividades que tendrán lugar en la escuela y facilitarán la comprensión de la lengua. No hay una verdadera comprensión de la lengua sin el apoyo de dichos conocimientos.

4. Comunicarse integralmente con el mundo circundante. El niño sordo, como el niño oyente, debe ser capaz de comunicar de modo integral con todas aquellas personas que forman parte de su vida (padres, hermanos, grupo de pares, profesores, adultos, etc.). La comunicación debe proporcionar una cierta cantidad de información en una lengua apropiada para el interlocutor y adecuada al contexto. En algunos casos será la lengua de signos, en otros será la lengua oral (en alguna de sus modalidades) y en otros lo serán ambas lenguas alternativamente como lo pretende ser y hacer el bilingüismo.

5. Pertenecer culturalmente a dos mundos. A través del uso de la lengua el niño sordo deberá convertirse progresivamente en miembro del mundo oyente y del mundo sordo. Deberá identificarse, al menos en parte, con el mundo oyente que es casi siempre el mundo de sus padres y familiares (el 90% de los niños sordos tiene padres oyentes). Pero el niño también deberá entrar en contacto, tan pronto como sea posible, con el mundo de las personas sordas, su otro mundo. El niño debe sentirse cómodo en ambos

mundos y debe ser capaz de identificarse con cada uno de ellos en la medida de lo posible.

Así pues se puede concebir que el bilingüismo es el conocimiento y uso regular de dos o más lenguas. Un bilingüismo lengua oral / lengua de signos es la única vía a través de la cual el niño sordo podrá satisfacer sus necesidades, es decir, comunicar desde una edad temprana con sus padres, desarrollar sus capacidades cognitivas, adquirir conocimientos sobre la realidad externa, comunicarse plenamente con el mundo circundante y convertirse en un miembro del mundo sordo y del mundo oyente.

Este bilingüismo del niño sordo implica la lengua de signos, usada por la comunidad sorda, y la lengua oral usada por la mayoría oyente. Esta última se adquiere en su modalidad escrita y, cuando es posible, en su modalidad hablada. En cada niño las dos lenguas jugarán papeles diferentes: en algunos niños predominará la lengua de signos, en otros predominará la lengua oral y en otros habrá un cierto equilibrio entre ambas lenguas. Además, debido a los diferentes niveles de sordera posibles y a la compleja situación de contacto entre ambas lenguas (cuatro modalidades lingüísticas, dos sistemas de producción y dos de recepción, etc), podemos encontrar con diferentes tipos de bilingüismo, es decir, la mayoría de los niños sordos adquirirán niveles distintos de bilingüismo y de "biculturalismo, Ser "bicultural".

En este sentido no se diferenciarán de la mitad de la población mundial aproximadamente, que convive con dos o más lenguas (se estima que actualmente en el mundo hay tantas personas - si no más - bilingües como monolingües. (Revisar censo de 2000 en México).

Como otros niños bilingües, los niños sordos usarán ambas lenguas en sus vidas cotidianas como miembros integrantes de dos mundos, en este caso, el mundo oyente y el mundo sordo. Esta es una labor pedagógica, poner al alcance de los niños sordos-hipoacúsicos profundos todos los elementos, recursos y como en el caso del bilingüismo, mostrar las metodologías por medio de las cuales el niño puede acceder a un código lingüístico apropiado para desarrollarse óptimamente en la sociedad, sea esta la sorda o la oyente.

Es nuestro deber pedagógico permitir al niño sordo la adquisición de dos lenguas, la lengua de signos de la comunidad sorda (como primera lengua si su pérdida auditiva es severa) y la lengua oral de la mayoría oyente. Para ello, el niño debe tener contacto con las dos comunidades lingüísticas y debe sentir la necesidad de aprender y usar ambas lenguas. Contar exclusivamente con una lengua, la lengua oral, debido a los recientes avances tecnológicos es apostar con el futuro del niño sordo. Es arriesgar su desarrollo cognitivo y personal y negarle la posibilidad de identificarse culturalmente con los dos mundos a los que pertenece.

A eso.

A eso de caer y volver a levantarte. De fracasar y volver a comenzar. De seguir un camino y tener que torcerlo. De encontrar el dolor y tener que afrontarlo...

A eso, no le llames adversidad, llámale sabiduría.

A eso de sentir la mano de Dios y saberte impotente. De fijar una meta y tener que seguir otra. De huir de una prueba y tener que encararla. De planear un vuelo y tener que recortarlo. De aspirar y no poder. De querer y no saber. De avanzar y no llegar...

A eso, no le llames castigo, llámale enseñanza.

A eso de pasar días juntos radiantes. Días felices y días tristes. Días de soledad y días de compañía...

A eso, no le llames rutina, llámale experiencia.

A eso de que tus ojos miren y tus oídos oigan y tu cerebro funcione y tus manos trabajen. Y tu alma irradie y tu sensibilidad sienta. Y tu corazón ame...

A eso, no le llames rutina, llámale Milagro Divino.

Anónimo.

Conclusiones.

Finalmente, con todo este planteamiento pedagógico se puede añadir la importancia y gran trascendencia que el bilingüismo puede tener sobre el desarrollo multidimensional de los niños con hipoacusia profunda considerando todas las características metodológicas que éste implica, ya que es un medio eficaz para la intervención pedagógica en la educación especial.

Es así como bilingüismo en el niño sordo-hipoacúsico, incluye la lengua de señas, usada de la comunidad de sordos, y la lengua oral, usada por la mayoría oyente. Esta última adquirida en su modalidad escrita y si es posible, hablada. Según el niño, las dos lenguas juegan diversos roles: para algunos será preponderar la lengua de señas, para los otros la lengua oral, otros ahora encontraran un equilibrio entre las dos lenguas. Es además posible el uso de diversos tipos de bilingüismo, ya que existen diversos niveles de sordera y modalidades de contacto con la lengua que son por sí complejas.

Es decir que con el bilingüismo se logra en la mayor parte de los niños sordos dominen varios niveles bilingües y biculturales siendo así cerca la mitad de la población mundial que vive con dos o más lenguas.

Con este bilingüismo como alternativa pedagógica los niños bilingües, usan las dos lenguas en la vida de todos los días y a diversos niveles, pertenecen a los dos mundos en este caso, el mundo de los sordos y el mundo de los oyentes como ya se ha expuesto a lo largo de este trabajo.

Es de este modo como la lengua de señas debe ser entendida como la primera lengua (o una de las primeras dos lenguas), que los niños afectados de una pérdida grave del oído, deben adquirir. Es una lengua natural y es una lengua a todos los efectos, que asegura una comunicación plena y completa. Al contrario de la lengua oral, la lengua de señas permite al niño sordo-hipoacúsico profundo comunicarse precozmente y articuladamente con sus propios padres, a la condición que éstos lo adquieran con rapidez. La lengua de señas, tendrá un rol importante en el desarrollo cognitivo y social del niño hipoacúsico y lo ayudara a adquirir conocimiento del mundo.

Así mismo permitirá también al niño adquirir cultura en el mundo de los Sordos (uno de los dos mundos, al cual ellos pertenecen) en el momento en cual aviene a contacto con aquel mundo. Además la lengua de señas facilitara la adquisición de la lengua oral, sea esta en su modalidad oral o escrita. Es bien sabido, que una primera lengua acerca en modo natural, sea esta lengua oral o de señas, favorecerá enormemente la adquisición de una segunda lengua. En fin, la capacidad de usar la lengua de señas garantiza que el niño sepa conectarse y relacionarse al menos una lengua. No obstante, los notables esfuerzos de los niños Sordos y de las figuras profesionales que lo circundan en el uso de los diversos soportes tecnológicos, es un hecho que muchos niños Sordos encuentran grandes dificultades en la producción y percepción del lenguaje oral en su modalidad hablada.

De este modo el niño hipoacúsico debe atenderse diversos años para alcanzar un nivel satisfactorio de comunicación, y en el que puede arriesgar el ser jamás alcanzado, provocándose al mismo tiempo, la negación al acceso de una lengua que satisfaga a sus necesidades inmediatas (la lengua de señas), significa fundamentalmente que ellos

arriesgan de sufrir un retardo del desarrollo, sea esto lingüístico, cognitivo, social o personal.

Así pues ser bilingüe significa conocer y usar dos o más lenguas. Para el niño hipoacúsico, la otra lengua será la lengua oral usada del mundo oyente, al cual también ellos pertenecen. Esta lengua, en su modalidad hablada y/o escrita, es aquella de sus padres, de hermanos, de la familia alargada, de los futuros amigos, compañeros de trabajo, etc. Cuando ellos se integran con el niño en la vida cotidiana, no conocen la lengua de señas, es importante que la comunicación avenga comúnmente y esto puede acaecer solo usando la lengua oral.

Y es esta la lengua que, sobretodo en su modalidad escrita, será un medio importante para la adquisición del saber. Casi todo esto, que aprendamos, en casa mas generalmente en la escuela, viene transmitiendo la escritura. En tanto, el rendimiento pedagógico del niño con pérdida auditiva y sus niveles profesionales futuros dependerán en larga parte de un buen dominio en la lengua oral, en su modalidad escrita y, si es posible hablada sin menospreciar al lenguaje manual que será la base para el logro de todos los objetivos predeterminados.

Por todo esto es nuestro deber permitir al niño sordo adquirir dos lenguas, la lengua de señas de la Comunidad de Sordos (como primera lengua, si la perdida de audición es grave) y la lengua oral de la mayoría oyente. Para alcanzar este objetivo, el niño debe estar en contacto con las dos comunidades lingüísticas y debe sentir la necesidad de aprender y usar ambas dos lenguas.

Contar una sola lengua, aquella oral, confiando en el reciente desarrollo de nuevos soportes tecnológicos, pone una carga sobre el futuro del niño con pérdida auditiva., significa meter a riesgo el desarrollo

cognitivo y personal del niño y negar la su necesidad de relacionarse culturalmente a los dos mundos, los cuales le pertenecen.

Un contacto precoz con las dos lenguas, dará el niño mas garantías que el contacto con una sola lengua, cualquiera sea el futuro y al cualquier mundo que lo elija de pertenecer (en el caso no elija uno solo). Ninguno se siente de en principio muy motivado por conocer varias lenguas, pero si se puede ciertamente sentir desconcertado y aislado de no saber bastante o poco para sostener una conversación e interacción con los demás, díganse sordos u oyentes, especialmente cuando es en juego el desarrollo personal. Por esto cada niño hipoacúsico deberá tener el derecho de crecer bilingüe y es nuestra responsabilidad ayudarlo en este sentido.

Por todo esto resulta importante siempre estar preparados ante cuestiones como la que refiere a ¿qué es la educación bilingüe para sordos?, y ¿ cómo se define ésta?. Pues bien, esta educación bilingüe para niños con pérdidas auditivas como se expuso ampliamente en el trabajo, nos significa que el lenguaje de signos, es usado para enseñar un segundo idioma, el español por ejemplo. Esta no es una definición sino una descripción.

De esta forma la dinámica del lenguaje de signos, en este contexto, está catalogado como la primera y primaria lengua para los niños sordos y el lenguaje para instrucción en las escuelas, por lo que debe ser usado para la explicación y discusión de todas las materias.

Los profesionales de la educación especial, pedagogos, psicólogos, terapeutas. etc, deben por tanto coincidir en que el uso del lenguaje de signos es el más usual para la enseñanza y es accesible a los alumnos con

algún tipo de hipoacusia. Por ejemplo pueden atender lo que el profesor dice, hacer preguntas y discutir todos los temas con plena libertad, gracias a su esquema mental y estructura que emplean para tal efecto.

Ahora bien, este planteamiento ha permitido reflejar ciertas condiciones que pueden favorecer el éxito de la educación bilingüe, no tomándolas como una mera receta de cocina, sino más bien como un escenario bajo el cual este tipo de educación para y por los niños hipoacúsicos y con algún otro tipo de pérdida auditiva, pueden desarrollar sus capacidades cognitivas, comunicativas, afectivas, sociales entre muchas otras con el fin de ser personas plenas y felices inmersos en la realidad de la que forman parte.

De modo que se puede concluir la importancia de tomar ciertas medidas por parte de los padres de familia, amigos y familiares de éstos niños para apoyarlos en su desarrollo, como:

- A).-Que los padres oyentes aprendan el lenguaje de signos;
- B).- Que los profesores de alumnos hipoacúsicos-sordos dominen el lenguaje de signos.
- C).- Que los adultos sordos se involucren en la enseñanza del lenguaje de Signos para apoyar a los maestros y no sean cambiados los signos como idioma de los sordos.
- D).- Se requiere que las personas hipoacúsicas se entrenen para ser profesores en las escuelas, con ello, los profesores oyentes tendrían asesores Sordos.

Sin embargo, frente a esta filosofía de trabajo, se han detectado ciertos problemas de elitismo y tradicionalismo educativo. Ya que por

ejemplo se tienen que sumar esfuerzos para convencer a los profesores oyentes de la utilidad del lenguaje de signos como medio inmediato de comunicación con los niños hipoacúsicos y después de esto, hacer posible que ellos lo aprendan y lo hagan suyo; pero aún el gobierno mexicano no ha invertido recursos en esto.

Una de las grandes labores de los pedagogos, es también clarificar la gran diferencia entre la educación bilingüe y la comunicación total, ya que ésta primera refiere al empleo de un lenguaje manual como el primero e inicial de su vida; y trata al idioma escrito y hablado nacionalmente, el Español, como una segunda lengua que será enseñada como tal, mientras que la comunicación total es un intento por mezclar dos lenguajes: el español y el lenguaje de signos, como un tipo de atajo para el aprendizaje, método que comúnmente usan los maestros y ello, tiende a atrasar el desarrollo del niño, ya que se le manejan dos lenguajes completamente diferentes de manera simultánea sin lograr que el niño asimile uno primeramente. Lo que se tiende a hacer en la comunicación total, es realizar un español signado, mas no respeta ni la estructura del lenguaje de señas ni del español hablado.

Es común observar que muchas personas sordas ó creen que su lenguaje de signos no es una lengua a fin de cuentas ó en algunos casos, que su propio lenguaje de signos es inferior al Lenguaje oral. Esto está simplemente errado, el lenguaje de signos usado por cualquier comunidad de Sordos es una lengua lo bastante buena, que debiera enseñarse a padres oyentes, que debiera ser usado en las escuelas para niños Sordos y ser objeto de investigación.

Tener contacto desde una edad temprana con dos lenguas ofrecerá al niño muchos más recursos que tenerlo con una sola lengua,

cualquiera que sea su futuro y cualquiera que sea el mundo en el que elegirá vivir (en ocasiones sólo uno de ellos). Nadie se arrepiente de saber varias lenguas pero si lo hace de no saber demasiadas, sobre todo si el propio desarrollo está en juego. Es por ello que el niño sordo debería tener derecho a crecer bilingüe y es nuestra responsabilidad ayudarlo en ello, mostrándole las diversas formas y medios de comunicación que existen en la actualidad para que de acuerdo a sus necesidades opte por alguna de ellas, o en el mejor de los casos adopte dos ó más códigos lingüísticos, siempre y cuando exista un equilibrio entre éstos lográndose así el respeto a su estructura y elementos confortantes. Es en este terreno en donde las estrategias pedagógicas deben tomar a cargo la tarea de compensación.

Con este espíritu el docente, el psicólogo, el pedagogo y demás especialistas inmiscuidos en el aprendizaje del niño con problemas de audición debe permitirse escribir consignas de aplicación inmediata, escribir para describir la acción de otros, escribir mensajes secretos, instrucciones, descripciones de imágenes, signos para hacer "decir" a los personajes, pancartas de información renovadas constantemente, etiquetas adhesivas y manipulables, nombres, apellidos, anécdotas, etc., con el fin de hacer más efectiva la comunicación con el niño hipoacúsico, ya que éstos niños desarrollan más ampliamente su campo visual, y resulta ser precisamente éste un medio viable de enseñanza, comunicación e interacción entre el niño y su entorno.

Desde esta misma perspectiva, un repaso de lenguaje escrito-visual" para asegurar la retroalimentación resultaría muy favorecedor en la medida que la adquisición oral progresa en el niño y es puesta a su alcance, compartida, sostenida y vivenciada por el entorno en tanto que medio de comunicación habitual.

Es de esta manera como partiendo de la dinámica de la situación total, que implica intersecciones entre el emisor, el receptor, la acción y el lenguaje, que el niño podrá poco a poco establecer relaciones unívocas y convencionales entre las entidades de la lengua escrita y otros acontecimientos.

De esta manera con el bilingüismo se puede observar que la construcción de las significaciones se forja si el niño a través de múltiples actos de comunicación visual del medio puede trascender de las diversas circunstancias individuales ligando constantes en las combinaciones lingüísticas, logrando de esta manera un verdadero proceso de gramaticalización implícita (similar al de la lengua oral en el oyente) se ponga en marcha dando lugar a los automatismos lingüísticos a nivel de la estructura de frase de la lengua escrita.

Así entonces se puede considerar con base en lo desarrollado en el trabajo y tomando en consideración las necesidades pedagógicas reales de los niños con hipoacusia profunda-sordera, que el primer paso de un programa bilingüe - bicultural es el de concientizar a la población educativa no solo especial sino y principalmente a las autoridades educativas en general para que a partir de un cambio de actitud se hagan responsables por las futuras generaciones de niños sordos.

El enfoque propio de la educación bilingüe-bicultural radica entonces en un pasaje de lo clínico a lo pedagógico, no es una mera modificación de métodos, sino más bien una reestructuración del encare de la secuencia de socialización-aprendizaje.

De modo que este modelo pedagógico propone dar acceso al niño sordo a las mismas posibilidades psico-sociolingüísticas que tiene el niño

oyente, cuyo objetivo es crear una identidad bicultural confortable al permitir al niño sordo desarrollar sus potencialidades dentro de la cultura sorda y aproximarse a través de ella a la cultura oyente. Es necesario, pues, incluir dos lenguas y dos culturas dentro de la escuela en dos contextos diferenciados, es decir, con representantes de ambas comunidades desempeñando en el aula roles pedagógicos.

Asimismo, constituye un lugar común en las investigaciones y en la pedagogía el hecho de que los niños bilingües poseen una percepción metalingüística que influye positivamente en el rendimiento escolar. El argumento consiste en que el bilingüe se traduce en un aumento de las capacidades metacognitivas y metalingüísticas que, a su vez, facilita todo aprendizaje lingüístico y conduce a mejores logros escolares.

También se puede inferir el hecho de mantener la lengua natural o materna, es decir primer lengua (L1) parece beneficiar cognitivamente al niño, y el nivel de la segunda lengua (L2) a la que el niño llega será función del tipo de competencia que desarrolla en L1, es decir, para educar y enseñar a un niño sordo-hipoacúsico, se debe comenzar a través de su lengua madre, ya que ellos asimilan los conceptos de otra manera y con otro orden como se señaló en el capítulo 5.

El alto nivel de competencia en la Lengua Natural (lengua madre) L1 hace posibles niveles semejantes de competencia en L2. El acceso a la/s segunda/s lengua/s en la temprana infancia puede acelerar los aspectos del crecimiento cognitivo. En cambio, si en un estadio temprano de su desarrollo el niño de comunidades minoritarias se encuentra en un contexto de aprendizaje de L2 sin haber recibido el soporte requerido en su L1, el desarrollo en L1 va a decrecer o aun cesar, dejando al niño sin base alguna para aprender la L2. Estos fenómenos se han descrito como casos

donde el niño no llega a tener competencia ni en L1 ni en L2, es decir, tendrá la misma competencia deficiente en ambas lenguas, y por lo tanto, los efectos cognitivos y sociales de este desarrollo defectuoso serán negativos.

Todo esto se debe a que el lenguaje de signos es el idioma natural de las personas Sordas, trabaja mejor como la primera lengua de instrucción en la educación de los Sordos. Cuando esto queda ampliamente entendido, nada puede evitar que el bilingüismo en la educación de los Sordos gane Terreno y cobre éxito. Si logra dominar la comprensión de conceptos por medio de su lengua natural, podrá acceder con mayor facilidad a los conocimientos a través de otra codificación lingüística.

Por ello la importancia de respetar ambas metodologías, el Lenguaje Manual y La Oralización, ambas, metodologías determinantes en el desarrollo de los niños con hipoacusia profunda. Donde definitivamente se deberá comenzar por el Lenguaje manual, que lejos de ser fácil de aprender, comprende los elementos cognitivos necesarios para ser aprehendidos con facilidad por los niños hipoacúsicos.

De esta manera el Bilingüismo resulta ser una buena opción pedagógica en la educación especial de los niños con alguna pérdida auditiva, ya que tiende a satisfacer las necesidades educativas especiales de manera integral, ahondando en las áreas visuales, auditivas, corporales y orales, todas ellas indispensables para lograr una buena integración e inclusión al mundo tanto sordo como oyente, ambos insertos en una misma realidad.

Esta tesis no pretende señalar que ambas lenguas, la oral y la signada son enemigas; por el contrario son filosofías de trabajo y de vida

que se pueden y deberían de complementarse para y por la educación más integral de los niños que tienen pérdidas auditivas, especialmente aquellos que viven con hipoacusia profunda., ya que las dos conforman un todo a favor del desarrollo de estos niños.

"Como el mar y la tierra no se discuten, la urbe y el pueblo tampoco, igual que los negros y los blancos, todos respetan sus ideas y naturalezas".

Es así como este planteamiento ha tratado de mostrar y unificar la diversidad de ideas y filosofías de trabajo, ya que la desigualdad de las ideas, fomenta el odio y el racismo y de ahí nunca vendrá la solución. Así, que la prioridad es respetar a la Cultura Sorda-Hipoacúsica, a todos aquellos sordos que deseen utilizar su lengua materna o hablada, nada perturbara la comunicación entre las dos sociedades sea tanto oral o de señas. Manteniendo así solo la dominación oral, no se lograra el avance de la inteligencia del ser sordo. Es importante retomar lo más significativo para el avance de los niños y complementar ambas metodologías y filosofías de trabajo para el bien de esta comunidad que finalmente comparte un lugar con todos nosotros que somos seres oyentes.

Todo ser sordo, tiene sus plenas capacidades de ejercer, en cuando las circunstancias permita a emplear el tipo de lengua a elegir, es igual forma sucede a todos aquellos inmigrantes que viven en un país dominado por otro idioma, pero la LIBERTAD EXISTENTE, permite a aquellos inmigrantes a emplear su origen de lengua entre ellos, en cuando son del mismo país, en igual manera, no existe la tal prohibición a aquellos sordos, si desean emplear la lengua a su conformidad elegida.

El inmigrante, posee la misma facultad de un ser hipoacúsico, empleando la lengua propia, mas aprende y mas comprende y en ciertas

circunstancias emplea la lengua "extra" entendida como la lengua signada, en cuanto se halle con aquellas personas que utilizan el sistema comunicativo "original" o la lengua oral.

El problema entonces de las personas con hipoacusia profunda, no es la ignorancia que mantiene en ocasiones frente a la posibilidad de acceder a otro código lingüístico, sino es la viveza que posee, pues todo lo valioso para éstas personas es mostrar la identidad sorda, como base solucionada y sin complejidad ante la sociedad oyente y la ventaja con la que cuentan frente a una lengua "extra" que es la oral. Esto debería de entenderse, como la dualidad entre ambas lenguas que despiertan el interés de acrecentar la comunicación entre las dos sociedades, que la una y la otra estarán más unidas por siempre si entienden su subordinación, tal como ocurrió con la participación de los intérpretes oyentes, quienes entendieron el uso del otro idioma empleada por las personas hipoacúsicas, y que de ahí nace el respeto del uno al otro.

El sistema comunicativo que emplean los sordos, actualmente es el sistema bilingüe o bien llamado por algunos comunicación total y que consiste en el uso simultáneo de dos lenguas, cuyo objeto es facilitar y ampliar el lenguaje haciéndoles comprender fácilmente al otro sordo, cuyos motivos radican que no todos los sordos y la mayoría de los oyentes no cuentan una óptima modulación labial, en lo que dificulta la comprensión del uno de lo que está interpretando al otro. Sin embargo en este planteamiento abordado a lo largo de seis capítulos, se ha manifestado la diferencia entre el bilingüismo y la comunicación total que si bien comparten ciertas características, no por ello son lo mismo. El bilingüismo desde una perspectiva personal aprehende lo mejor de dos metodologías y filosofías de trabajo manteniendo la particularidad de

cada una de ellas, y por consiguiente mantiene el respeto hacia cada una de éstas.

El Bilingüismo, solo beneficia, en cuando una persona habla a una multitud, como en la escuela, asambleas, reuniones, etc. El oralismo, solo es para ante no mayor de cinco personas, mostrando siempre frente de cara a cara, donde facilita la lectura labial. Sin embargo, el bilingüismo tiene una mayor "velocidad" de comprensión que el oralismo, que en ciertas ocasiones no se puede entender por mala pronunciación, contraluz, escape de palabras, mala modulación labial, escasa iluminación, etc.

La realidad notable del sordo "oralista", con su identidad oculta, y compleja ante la sociedad normal, dado por el déficit auditivo y la pobre participación social y conocimientos, señala una gran diferencia de un sordo identificado, no importando su sistema comunicativo y fonético, capaz de mostrar ante la sociedad normal, constatando la valentía de afrontar a la masa oyente y emplea a la vez en sus dos lenguas a convenir. El caso inexplicable, es cómo el sordo "oralista", con su complejidad, todo él es perceptible ante la sociedad normal, que los llama a él, sin responder por su déficit auditivo, por disturbios fonéticos, y a la vez con dificultad de entender al oyente que lo interpreta, todo esto produce un " dialogo empobrecido y social".

Con el bilingüismo se abren diversos caminos de esperanza para la educación y socialización de los niños con pérdidas auditivas severas, por lo cual es imprescindible, que el sordo aprenda el sistema bilingüe, en caso de no contar con la prótesis, por condición económica, o por la falta de mantenimiento. Por consiguiente, la obvia pregunta/respuesta es: Ellos dominan todos los métodos de comunicación a su disposición, ellos

buscan su propia manera de éxito. Los oyentes no comprenden que los sordos tienen éxitos en su vida orgullosos de su identidad como Sordo.

Es importante que en el sordo predomine el sistema bilingüe, donde no por ello perderá su alianza con la gente oyente, dentro de ésta también están los intérpretes, un gran servicio social para los sordos, contribuirán más allá de sus dificultades que puedan surgir, y más hará identificar como un auténtico sordo, pero no solo por la instrucción, sino también contribuirá a subsanar la carencia comunicativa sea en la cultura, educación, política, etc. Todo lo aprendido por los intérpretes oyentes, hará valorar la personalidad del sordo y desde ahí comprenderá la subordinación y la igualdad entre el sordo y el oyente, es ahí donde no hay segregación.

Cabe destacar, que dentro de la Comunidad Sorda, si hay profesores sordos, individuos interesantes pues valdrá la valoración del niño sordo en comprender que un adulto sordo, es capaz de hacer tareas requeridas, y más facilitaría al niño sordo de comprender lo que avendrá en el futuro.

Con este trabajo bibliohemerográfico se pudiera decir que la sordera no es un tipo de discapacidad, sino más bien un sistema de comunicación fuera de línea, pues otras personas con discapacidad si pueden oír por radio, televisión, teléfonos, etc, por ello se deberían implementar las medidas necesarias para contar con una ley propia, donde se respeten y protejan sus derechos de comunicación por medio de una comunicación visual.

Así mismo se puede decir que ser una persona hipoacúsica o sorda, no es sinónimo de enfermedad interminable, es sinónimo de una persona sana si audición, ya que además cuenta con su cultura, inteligencia, lengua propia hasta con una comunidad que la identifica, y el bilinguismo

lo que hace es respetar y rescatar la dignidad de la persona hipoacúsica-sorda como tal.

La persona con hipoacúsia profunda ve a su cultura como algo por abarcar el compañerismo, el folklore, el arte y la historia en común con sus pares.

Este es un camino con baches, algunos con parches, que recorre el sordo, en busca de las mejoras, y es el bilingüismo una posibilidad para lograr su realización y han logrado unos objetivos interesantes como la participación de interpretes oyentes, el teléfono TTY, el fax, la subtitulación de las películas, el Internet, el correo electrónico, etc., todo a través de lo visual, y mejor aun que un implante coclear o audifono, es el camino que eligió el sordo y rompió las barreras de comunicación Bilingual, donde ahora el sordo y el oyente se entiende a través de los ojos y de la oralización en casos de ser necesario y posible de efectuar por algunos niños con esa capacidad.

Lo mejor para el niño con problemas severos de audición es el bilingüismo, tener a sus compañeros bajo un solo código lingüístico que dominen en común, donde nada ni nadie disturba a las dos comunidades, sorda y oyente, ya que ambas son iguales, comprenden entre ambos y sólo así dominan el vocabulario empleado para interactuar de manera armoniosa.

Es de esta manera como el trabajo contribuye a la transformación y modificación de algunas prácticas pedagógicas sobre la educación especial de los niños hipoacúsicos profundos quienes tienen acceso a otra forma de trabajo y a otra forma de vida, que les permite entrar en contacto con dos mundos y no sólo cerrarse y cegarse a la adaptabilidad que le puede proporcionar su permanencia en un solo contexto.

Las prácticas pedagógicas de ahora en adelante deberían de conocer y fundamentarse más en las diversas filosofías de trabajo existentes para favorecer el desarrollo integral de los niños con hipoacusia profunda a través del bilingüismo, ya que ofrece una extensa gama de posibilidades de comunicación y por consiguiente de aprendizaje y de adaptación social no sólo a la comunidad sorda, sino tanto a la sorda como a la oyente, siendo así un ser feliz desarrollado y explotando todo su potencial que como ser humano posee.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Fuentes bibliográficas.

ALARCOS LLORACH, Emilio. (1996) "**Los desórdenes del lenguaje**". *Tratado del lenguaje*. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires. Documentos No. 6, Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.

ALARDÍN GONZÁLEZ, Susana. **Los procesos de aprendizaje en el niño con problemas de comunicación humana. Programa Inicial**. Edit. Jus.

ALONSO, Catalina. Et.al. **Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora**. Mensajero. 3º. Edición. España. 1997. pp.222.

ANDRÉS, J. Carta del abate Don Juan Andrés sobre **El origen y las vicisitudes del arte de enseñar a hablar a los mudos sordos**. Madrid, Sancha, 1845.

ANDUENZA, María. **Dinámica de grupos en la educación**. México, Trillas, 1997. pp.324.

AZCOAGA, J.E . et.al. **Los retardos del lenguaje en el niño**. Paidós.

AZCORGA, Autin. (1985) **La enseñanza de la lengua**, en Luis Not. *Las pedagogías del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica. México.

AZUELA, Arturo. **El don de la palabra**.

BARBERA, Elena, et.al. **El constructivismo en la práctica**. Claves para la innovación educativa 2. GRAO. España. 2000. pp.115.

BAKER, Artur. **Manual práctico de psicología**. Serie Psicología. Pp.184.

BALLESTEROS, J.M. **Curso elementos de instrucción de sordomudos**. Madrid, Colegio de Sordomudos, 1845.

_____. **Revista de la enseñanza de los sordomudos y de los ciegos**. Madrid, Colegio de sordomudos y ciegos, 1851.

BARBERA, F. **La enseñanza del sordomudo por el método oral**. Valencia, 1895.

BARNILS, P. **Laboratorio de la palabra. Corrección de los defectos del lenguaje. Tratamiento pedagógico. Orientación escolar**. España.

BARRUECOS, María. **El adiestramiento auditivo en edades tempranas.** Prensa Mexicana. México.

BONET, Juan Pablo. **Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos.** Madrid, CEPE, 1995. pp. 230.

BOUTON, Charles. (1992) **La lingüística aplicada.** Fondo de Cultura Económica, México.

DE VILLIERS y DE VILLIERS (1980). **Primer lenguaje.** Ed. Morata, Madrid.

CABELLO Y MADURGA, P. **Colegio Nacional de sordo-mudos y de ciegos de Madrid. Su historia, su organización, su estado actual y catálogo de los objetos que remite a la exposición Internacional de Filadelfia.** Madrid, Colegio de sordomudos y ciegos. 1875.

CALVO PRIETO, Juan Carlos. **La sordera. Un enfoque familiar.** Salamanca, Amarú, 1999. pp.137.

CARBONERO, E. **Instrucción oral del sordomudo. Pedagogía y Didáctica.** Valencia, en Revista valenciana de Ciencias médicas.

CÚPICH, Zardel Jacobo y Marco A. Villa Vargas. **Sujeto, educación especial e Integración. Historia, problemas y perspectivas.** UNAM, 1999. pp. 423.

DALE, Philip. (1980) **Desarrollo del lenguaje.** Ed. Morata, Madrid.

DARCY, M.C. **El niño sordo en el hogar y en la escuela.** INCH.

DAVIS, Hallowell y Silverman. **Audición y Sordera.** La prensa médica mexicana. México, 1977.

DECROLY, O. **El niño anormal.** España, Ararú. Pp. 245.

DIAZ BARRIGA, Ángel y Frida Arce. **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.** México, Mc Graw Hill Interamericana, 1988. pp. 232.

DUMONT, Annie. **El logopeda y el niño sordo.** MASSON, 2º edición, Paris, 1998. pp, 217.

ESCALANTE, F. Rosendo y Max Miñano. **Investigación, organización y desarrollo de la comunidad.** Oasis, México, 1981.

EVANS, Elder Daniel. **El lenguaje del preescolar**. Argentina, Marymar, 1979. pp.228.

FERNÁNDEZ, S. **Conquista del lenguaje en preescolar y Ciclo preparatorio**. Ediciones Narcea, Barcelona, 1973:

FERRINI, Rita María. **Bases didácticas**. México, Progreso, 1975.

FRAMPTON, Merte, et.al. **La educación de los Impedidos**. SEP.

FRANCESCATO, Giuseppe. **El lenguaje infantil**. Edit.. Península, Barcelona, 1971.

FREDLANDER, Eisenberg. **Adquisición fonológica en el niño, en: Morgan, A. Educación precoz del niño sordo**. Toray Nassan, Barcelona, España, 1970.

FRESNO RICO, D. **Historia de los sordomudos**. España, Faro del Silencio, 1980.

GALGUERA, Isabel. **El retardo en el desarrollo**. Trillas.

GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique. **El maestro y los métodos de enseñanza**. México, Trillas, 1996.

GORDO, R. **Pedagogía especial. De la enseñanza de la pronunciación a los sordomudos** en La Escuela Moderna. n.IV, 36:

GUILLES, M. **Los sordos en la escuela** en "La Escuela Moderna", n. X, 5, 1890.

HALLOWELL, Davis. Et.al. **Audición y sordera**. Prensa Médica Nacional.

HERLIN, A. **Elementos de ortofonía. Corrección de los defectos de la palabra**. Prólogo y traducción. Por Jacobo Orellana, Madrid, 1987.

HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Pedro. **Psicología de la educación. Corrientes actuales y teorías aplicadas**. México, Trillas, 1996. pp.511.

HERNÁNDEZ PIÑA, Fuensanta. **Teorías psicolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna**. Siglo XXI. España.

HERVAS Y PANDURO, L. **Escuela española de sordomudos, o arte de enseñar a escribir y hablar el idioma español.** Madrid, Colegio de Sordomudos y ciegos, 1851.

HURTADO, Alfredo. **Teoría Lingüística y Adquisición del Lenguaje.** Dirección Central de Educación Especial, México, 1982.

_____. **Estructuras tardías en el Lenguaje Infantil.** Dirección General de Educación Especial., México, 1982

JAKOBSON, Roman. **Lenguaje Infantil y afasia.** . Alianza, Madrid, España.

_____. **Fonología y fonética.**

LENNEBER, Eric H. **Fundamentos biológicos del lenguaje.** Alianza.Madrid.

LOWE, Armin. **Audiometría en el niño.**

LYONS, John. **Nuevos Horizontes de la Lingüística.** Ed. Alianza, Madrid, 1975.

MAGRINA, Carlos. **La sordera.** Barcelona, Emeka, 1991, pp. 218.

MARCHESI, Alvaro. **El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Perspectiva educacional.** México, Alianza, 1987. pp.331.

MAROVIN, Boris. **Rehabilitación del niño sordo.** Prensa Médica Mexicana.

MONFORT, M. **Los trastornos de la comunicación en el niño.** Madrid, CEPE, 1984.

_____. **Investigación y logopedia. III Simposio de Logopedia.** Madrid, CEPE, 1986.

MONFORT, Marc y Adoración Juárez. **El lenguaje oral en el preescolar.** España, CEPE, 1997: pp.202.

MORA de MALO, Nancy. **El don de la palabra.** Instituto Oral Modelo.

MORGAN, A. et.al. **Educación precoz en el niño sordo.** España, Masson, 1978. pp.99.

MYCKLEBUST, Helmer. **Psicología del sordo.** Magis español.

NAKAZIMA. **"El lenguaje y su desarrollo"**, en: Luis Not. Las pedagogías del conocimiento. Fondo de Cultura Económica. México, 1973.

NEBRED Y LÓPEZ, C. **Tratado teórico-práctico para la enseñanza de la pronunciación de los sordomudos**. Madrid, Colegio Nacional de sordomudos y de ciegos, 1870.

NIETO HERRERA, Margarita. **Anomalías del lenguaje y su corrección**. México, 1990.

OLERON, Pierre. **Los sordomudos**. Fabril.

_____. **El niño y la adquisición del lenguaje**. Ed. Morata, Madrid, 1981.

ORRI de Castorino, Rosa. **La adquisición de la lengua en el discapacitado auditivo. Modos de comunicación en la sordera**. Argentina, Viamonte, 1998. pp.236.

Pascue, Davis. **Enseñando al niño sordo a hablar**. Ministerio de Educación.

PAZ, Verónica, ET.AL. **¡Alumno sordo integrado! Guía para profesores de educación general**. Santiago, 1998. Universidad. Pp.73.

PERELLO Jorge y Emilio Tortosa. **Sordomudez**.

PIAGET, Jean. **El lenguaje y el pensamiento en el niño. Estudio sobre la lógica de niño**. Argentina; Gráfica Gpe, 1976.

PICO DE PONCE, O. **Historia de la educación del sordo**. Buenos Aires, Publicaciones médicas argentinas, 1981.

PONCE DE LEÓN, P. **Doctrina para los mudos sordos**.

Programa de Formación de Padres. Psicología de los hijos. Ediciones Culturales Internacionales S.A de C.V. t.3. pp.481-720.

RAMIREZ CAMACHO, Rafael. **Conocer al niño sordo**.

RONDAL, Jean A. **Trastornos del lenguaje II. Tartamudez, sordera, retraso mental, autismo**. Paidós.

RUÍZ IGLESIAS, Magalys. **El enfoque integral del currículo para la formación de profesionales competentes**. México, Instituto Politécnico Nacional, 2000. pp. 189.

SACKS, Oliver. **Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos**.

SERRANO GARCÍA, Javier y Pedro Troche Hernández. **Teorías psicológicas de la educación**. México, Universidad Autónoma del Estado de México, 2001. pp. 149.

SILVESTRE, Nuria. Et.al. **Sordera, comunicación y lenguaje**. España, Masson, 1998. pp.556.

SMITH, Ronald, et. Al. **Psicología. Fronteras de la conducta**. México, Harla, 2ª edición. Pp. 924.

SOLA MARTÍNEZ Tomás ; Natividad López Urquizar. **Enfoques didácticos y organizativos de la Educación Especial**. Grupo Editorial Universitario. España, 2000.

SUÁREZ YÁÑEZ, Andrés. **Difficultades en el aprendizaje. Un modelo de diagnóstico e intervención**. Madrid, Santillana, 1998. pp. 206.

TELLEZ, Silvio Martín. **Psicología de la educación. Motivación, planeación y evaluación**. México, serie Psicología, 2000. pp.124.

TORRES MONREAL, Santiago y Ma. José Ruíz Casas. **La palabra complementada. El modelo oral**. CEPE, España, 1996. pp. 254.

TOUGHT, Joan. **Conversión y educación. El uso curricular del habla en la escuela desde los siete años**. España, 1989. pp.268.

_____. **El lenguaje oral en la escuela. Una guía de observación y actuación para el maestro**. España, Aprendizaje Visor, 1976.

WOHL, John P y Susan Erikson. **Fundamentos de la inteligencia**. México. Serie Psicología, 1999. pp.189.

ZASLAV. Doc. Interno UPN U26A, Hermosilo, Son.

Fuentes hemerográficas.

CABALLERO, Roberto. "Educación, Pedagogía y formación de Pedagogos" en Paedagogium, año 12, n. 12, julio-agosto. 2002: 29-30.

DURAN RAMOS, Teresita. "Estudiantes con distintos estilos de aprendizaje" en Paedagogium, año 2, n. 10, marzo-abril. 2002: 22-23.

GUILLÉN NIEMEYER, Benito. "El oficio del pedagogo" en Paedagogium, año 2, n. 12, julio-agosto. 2002: 7-10.

Consulta electrónica.

[Apih.org. mx](http://Apih.org.mx)

Ippliap.org.mx

Manoslibres.org.com

Portaldesordos.com

Señaslibres.com.mx

Sitiodesordos.com