



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

ASPECTOS PSICOSOCIALES DEL SORDO:
UN ANÁLISIS BIBLIOHEMEROGRÁFICO.

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

MARTÍN ROJAS GRACIA

DIRECTOR DE TESIS:

MTRO. SOTERO MORENO CAMACHO

REVISORAS: MTRA. ALMA MIREIA LÓPEZ ARCE
LIC. LIDIA DIAZ SANJUAN

SINODALES: DRA. ROCÍO AVENDAÑO SANDOVAL
MTRO. JORGE ALVAREZ MARTÍNEZ
MTRO. JORGE VALENZUELA VALLEJO



Facultad
de Psicología

MÉXICO, D. F.

ABRIL 2014



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.

Mi camino a casa.

*Nunca debí aprender palabra alguna,
¡Cuánto mejor estaría!
Viviría en un mundo donde los significados no importasen.
Oh, por un mundo sin palabras.*

*Si las palabras hermosas se cobran venganza contra ti,
no es de mi incumbencia.
Si significados pacíficos te hacen sangrar,
tampoco es de mi incumbencia.*

*A las lágrimas en tus gentiles ojos,
al dolor que gotea de tu lengua silenciosa,
les echo un vistazo y me marcho.
Si en nuestro mundo no tuvieran cabida las palabras.*

*¿En tus lágrimas habría tanto significado
como en el corazón de una pieza de fruta?
¿Habría en una gota de tu sangre la resonancia resplandeciente
del brillo de la puesta de sol de este mundo?*

*Nunca debí aprender palabra alguna.
Sólo porque sé japonés y un poco de una lengua extranjera,
me paraliza en tus lágrimas
y vuelvo solo al interior de tu sangre.*

-Ryuichi Tamura.

AGRADECIMIENTOS:

Sin orden de importancia,

A la Universidad Nacional Autónoma de México, la Facultad de Psicología, profesores/as, y compañeros/as que me compartieron de su conocimiento, me acompañaron durante mi formación profesional -y personal- y por tantas experiencias que consolidaron mi anhelo por superarme y salir adelante día a día.

A mi familia, con especial reconocimiento a Leticia –mi madre-, a mi hermano Erick, a mi abue Margarita y a mi tía Brenda, quienes son un gran ejemplo de superación personal y que, con su cariño, enseñanzas y apoyo han contribuido a ser el hombre que soy ahora, siempre con el deseo de responsabilizarme y hacer lo mejor.

A mis amigos/as, especialmente a Areli, Ana, Gaby, Jany, Miriam, Sandy, Dafni, Humberto, Adair, Pedro, Paty, Bere, Gera, Atenea, Pablo, a los que me he y han olvidado, los aliados, las aliadas, las y los disidentes, los que he reencontrado, a los nuevos y a los que han estado siempre jeje por todo lo que hemos vivido.

A mis profesores de LSM, Fidel Montemayor, José Martín Torres y Gabriel Citalán por las experiencias que me han compartido, su amistad, apoyo y por infundir en mí el deseo de contribuir a la Comunidad Sorda.

A las y los profesoras/es participes de este trabajo, la Lic. Patricia Curiel, la Lic. Lidia Díaz, la Mtra. Alma Mireia López, la Dra. Rocío Avendaño, el Mtro. Jorge Álvarez, el Mtro. Jorge Valenzuela y el Mtro. Sotero Moreno por sus comentarios, apoyo y esfuerzos para que este se viera completado.

En fin, a todas las personas que han compartido algún momento de su vida conmigo y que en cierta medida también han contribuido a mi desarrollo como persona, puesto que “uno se conoce a sí mismo conociendo a otras personas”.

Mis logros también son de ustedes.

Martín Rojas Gracia.

ÍNDICE

RESUMEN.	1
INTRODUCCIÓN.	2
CAPÍTULO I. BIOLOGÍA Y SORDERA.	4
1.1. Anatomía y fisiología de la audición.	4
1.2. Tipos y causas de sordera.	6
1.3. Aspectos psicológicos.	8
CAPÍTULO II. ASPECTOS PSICOSOCIALES.	13
2.1. Ámbito Familiar	14
2.2. Ámbito Escolar	17
2.3. Ámbito Laboral	21
2.4. Ámbito Social	24
CAPÍTULO III. PROCESO METODOLÓGICO.	33
3.1. Pregunta de investigación.	33
3.2. Hipótesis.	33
3.3. Análisis bibliohemerográfico.	33
CONCLUSIONES.	43
PROPUESTAS.	46
REFERENCIAS BIBLIOHEMEROGRÁFICAS.	47

RESUMEN

“La única discapacidad está en la mente y el único límite somos nosotros mismos.”

-El autor.

El presente trabajo tiene como objetivo analizar el papel de la cultura en México en interacción con los sujetos en condición de discapacidad, específicamente de aquellos con sordera. El capítulo uno se centra en el mecanismo de audición y los tipos de sordera así como las implicaciones cognitivas de dichos sujetos en comparación con los oyentes.

Se puede notar que aunque la sordera conlleve una serie de complicaciones por sí misma en el desarrollo de los niños, estas se ven reforzadas por la interacción que tienen con la sociedad en general, pero que cómo se verá en el segundo capítulo los principales agentes sociales que se encargan de reproducir y transmitir la idea de discapacidad en tales personas son relaciones tales como: familiares, educativas, laborales, sociales y jurídicas en general, mostrando las situaciones que afectan el desarrollo adecuado de las personas sordas y algunos mecanismos de acción para asegurar que éste no sea mermado.

El capítulo tres y último, es la revisión del papel de la sociedad en la construcción de la definición de discapacidad –según sus intereses-, su relación con la discriminación y mecanismos reproductores de prejuicios y estereotipos, como lo son ciertas palabras del lenguaje, se hace una breve revisión histórica de la sociedad occidental en la construcción de dicha consigna para asegurar la exclusión que se hace a las personas en esta situación.

Así reflexionar que todos los sujetos tienen capacidades y necesidades diferentes, lo que deben tener es equidad de oportunidades de desarrollo pleno y como resultado alcanzar su máximo potencial, resignificar las palabras que se utilizan comúnmente para referirse a las personas con discapacidad y darse la oportunidad de conocer aquello que no se está tan acostumbrado a ver.

Palabras clave: Sordera, Discapacidad, Sociedad.

INTRODUCCIÓN

En México durante el año 2010, los sujetos registrados que están en condición de algún tipo de discapacidad fueron 5 millones 739 mil 270, lo que representa 5.1% de la población total de ese año, de los cuales 49% son hombres y 51% mujeres. Un 58.3% tiene discapacidad motriz, 27.2% visual, 12.1% auditiva, 8.5% intelectual, 8.3% relacionada al lenguaje, 5.5% en relación al auto cuidado y 4.4% referentes al aprendizaje. Cabe mencionar que la suma de los porcentajes es mayor a 100% por la población con más de una dificultad (INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010, *Cuestionario ampliado*. Población con limitación en la actividad y su distribución porcentual según causa para cada tamaño de localidad y tipo de limitación.)

El concepto de discapacidad es un término “que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con impedimentos y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en pie de igualdad con las demás.” (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2007. Preámbulo c. bis, pág. 9) “Las personas con discapacidad incluirán a quienes tengan impedimentos físicos, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con *diversas barreras*, puedan impedir su participación plena y efectiva con la sociedad, en igualdad de condiciones que las demás.” (Memoria del Seminario Internacional Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006. Artículo 1, cursivas de Brogna, pág. 89)

Según una noticia del diario El Universal, fechada el 2 de diciembre de 2011, “en cuanto al acceso a la educación, sólo 45 por ciento de las personas con discapacidad asisten a la escuela en promedio. De los niños, sólo 79 por ciento acude a un centro educativo, por lo que el nivel de analfabetismo en este sector de la población asciende a 24.5 por ciento. En cuanto al acceso al trabajo, considerado fundamental para el desarrollo del individuo, los datos del Censo 2010 revelan que aún persisten grandes disparidades para las personas con discapacidad. Mientras que el porcentaje de población sin discapacidad de 12 años y más que trabaja es de 54 por ciento, la cifra varía a 30 por ciento para la población con discapacidad que trabaja.”

Han sido bastantes los avances que se han hecho en cuanto a materia de leyes para vigilar el pleno cumplimiento de los derechos y obligaciones de las personas con discapacidad, tal es el caso de la Ley para la Integración al Desarrollo de las Personas con Discapacidad del Distrito Federal que en su artículo 3°, menciona: “La creación de las condiciones adecuadas para la plena integración al desarrollo de las personas con discapacidad, es una causa de interés público y por consecuencia además de la Administración Pública del Distrito Federal, todos los sectores de la sociedad deberán participar activamente en el cumplimiento de la presente Ley, la cual establecerá las obligaciones y derechos que les corresponden.”

Sin embargo la realidad es que muy pocas personas hacen valer sus derechos por desconocimiento de éstos y por la discriminación que ejerce la sociedad, que excluye a las minorías por ser diferentes al concepto que se tiene de normalidad.

De ahí la importancia de investigaciones como ésta que permitan dar cuenta de la situación en que viven las personas con discapacidad, en específico aquellas personas con sordera, con respecto a la desvalorización de sus capacidades como sujetos independientes y de cómo repercute esto en su calidad de vida al mermar su acceso a la educación, servicios de salud, jurídicos y de trabajo.

Con el fin de re-significar el concepto de discapacidad, que lejos de ser un límite físico es un límite social, siendo el presente trabajo un grano de arena en beneficio de los grupos discriminados.

CAPÍTULO I. BIOLOGÍA Y SORDERA

El presente capítulo es un repaso acerca del mecanismo de la audición y los tipos de sordera así como las implicaciones que tiene esta sobre los procesos cognitivos en las personas sordas en comparación con los oyentes. A groso modo se describen aspectos a conocer en los mecanismos particulares en la sordera.

1.1 Anatomía y fisiología de la audición.

La función del sistema auditivo es percibir los objetos y los acontecimientos a partir del sonido que producen. Los sonidos son vibraciones de las moléculas del aire que estimulan al sistema auditivo; los seres humanos oímos sólo las vibraciones moleculares que oscilan entre 20 y 20.000 hertzios o ciclos por segundo (Pinel, 2007, pág. 183). Las ondas sonoras viajan hacia el fondo de un 'embudo' donde se abre el conducto auditivo externo, protegido por pelos y glándulas productoras de cerumen, que evitan la penetración de partículas sólidas que pudieran lesionar la delicada membrana timpánica.

El conjunto del tímpano con la cadena de huesecillos, es una perfecta máquina mecánica encargada de dirigir y modificar a la onda sonora aérea hacia el oído interno con un máximo de aprovechamiento. La cadena está compuesta por el martillo, cuyo mango forma a modo de un radio en el círculo del tímpano; su cabeza, más voluminosa se introduce en el ático, que es una de las cavidades del oído medio, donde se articula con la cabeza del yunque, encargado de mantener las funciones estáticas del sistema. (Ramírez Camacho, 1987, pág. 42-43)

La vibración se desplaza y transmite a los huesecillos, según el orden descrito, desde la rama del yunque se propaga al estribo, que a su vez desencadenan las vibraciones de la membrana llamada ventana oval, lo cual a su vez transfiere las vibraciones al líquido de la cóclea, que tiene forma de caracol o laberinto. Se distingue un laberinto anterior, o coclear y un laberinto posterior o vestibular, constituido por el utrículo, el sáculo y los canales semicirculares (Magriñá, 1991, pág. 27). La cóclea es un largo tubo enrollado que contiene una membrana interna que la atraviesa casi hasta su extremo. En esta membrana interna se sitúa el órgano receptor auditivo, el órgano de Corti.

Todo cambio de presión que se produce en la ventana oval viaja por el órgano de Corti en forma de onda, dicho órgano está compuesto por dos membranas: la membrana basilar y la membrana tectorial. Los receptores auditivos, las células ciliadas, se apoyan sobre la membrana basilar, y la membrana tectorial se extiende sobre las células ciliadas. Inicia entonces un complicado proceso electroquímico cuya resultante es la aparición de una corriente nerviosa en las raíces nerviosas que se unen al otro extremo de cada célula ciliada y que se agrupan para formar el nervio auditivo que sale del caracol por la parte central de su base, caminando por el conducto auditivo interno para introducirse en el tronco cerebral.

Desde ellos una nueva conexión cruza al lado opuesto para terminar parte en el complejo olivar superior y parte ascender hasta el cuerpo geniculado medial a nivel del tálamo, donde se establece la última conexión que lleva la información hasta la corteza cerebral, donde la percepción se hace consciente.

En el utrículo y en el sáculo están contenidas las máculas, recubiertas por una masa de sustancia gelatinosa (membrana otolítica), en cuya parte superficial están incrustados pequeños cristales de carbonato de calcio u otolitos. En las máculas están contenidas las células sostén y las células ciliadas; ellas constituyen los receptores sensoriales de los estímulos generados por la aceleración lineal, y los producidos por la ley física de la gravedad. Estos receptores son estimulados por la posición de la cabeza en el espacio.

Los canales semicirculares presentan una extremidad dilatada llamada ampolla y atravesada por una saliente transversal o cresta ampollosa. En esas crestas están también contenidas células de sostén y células ciliadas, que representan los receptores sensoriales sensibles a la aceleración rotatoria de la cabeza.

Para poder captar cualquier movimiento rotatorio de la cabeza hay un canal semicircular dispuesto en cada uno de los tres planos principales del espacio. Las células ciliadas de las máculas y de las crestas ampollosas están en contacto con las terminaciones de la rama vestibular del nervio acústico. Todo ello constituye el laberinto vestibular, cuya función consiste en captar la orientación espacial y controlar el equilibrio corporal y los movimientos de los ojos (Magriñá, 1991, pág. 30).

1.2. Tipos y causas de sordera.

Se distinguen 4 tipos de sordera: de conducción, neurosensorial, mixta y central. Cualquiera de ellas puede ser unilateral, es decir, de un solo lado, o bilateral, de ambos lados; también puede ser parcial o total y temporal o permanente (Magriñá, 1991, pág. 34). La *sordera de conducción* se produce por enfermedades u obstrucciones del oído medio o externo y no suele ser grave; puede mejorar con audífonos y puede corregirse con tratamiento médico o quirúrgico. La *sordera neurosensorial* se produce por la lesión de las células sensitivas o de las terminaciones nerviosas del oído interno; puede ser desde leve hasta grave. La *sordera mixta* se produce por problemas tanto en el oído externo o medio como en el interno. La *sordera central* se debe a la lesión del nervio auditivo o de la corteza cerebral auditiva. (Deweese, 1974)

El grado de pérdida auditiva es otra de las dimensiones fundamentales que influye decisivamente en el desarrollo de las personas sordas, no sólo en las habilidades lingüísticas sino también en las cognitivas, sociales y educativas. Las audiometrías son pruebas basadas en la respuesta de las personas, especialmente de los niños cuando se hace el diagnóstico, ante la percepción de diferentes señales sonoras emitidas y controladas por el evaluador. Suelen utilizarse diferentes tipos: la audiometría de refuerzo visual, la audiometría tonal y la audiometría de habla.

La intensidad del sonido es medida en decibelios (dB). Como dato ilustrativo, Marchesi (1987, pág. 19) señala algunas correspondencias aproximadas de la intensidad del sonido:

- 20 dB.....Habla en cuchicheo.
- 40 dB.....Habla suave.
- 60 dB.....Conversación normal.
- 80 dB.....Tráfico ruidoso.
- 100 dB.....Perforadora.
- 140 dB.....Reactor.

Los audiogramas muestran los diferentes niveles de audición de una persona, y en base del resultado que obtuvo la persona, se clasifica de la siguiente manera¹ (Villafañe, 2004, pág. 7):

- Audición normal: (hasta 20 dB) No hay problemas para oír o entender.
- Pérdida de audición mediana: (hasta 26-45 dB): Tienen algunos problemas para escuchar y entender si les hablan a cierta distancia (algo lejos) o un poco bajo. Son capaces de oír conversaciones de una en una si pueden ver la cara y están cerca del que está hablando. Escuchar conversaciones en lugares con mucho ruido es difícil para ellos.
- Pérdida de audición moderada: (46-65 dB) Tienen problemas para entender conversaciones aunque no haya ruido de fondo. Intentar escuchar conversaciones en lugares ruidosos es casi imposible.
- Pérdida de audición severa: (66-85 dB) tienen dificultades para escuchar siempre. Solo escucha a una persona si le habla muy alto y muy cerca.
- Pérdida de audición profunda: (más de 85 dB) No oyen aunque se les grite o haya ruidos muy fuertes cerca de ella.

Las enfermedades del oído externo, medio o interno pueden producir una sordera total o parcial; además la mayor parte de las enfermedades del oído interno están asociadas a problemas de equilibrio. Entre las enfermedades del oído externo se encuentran las malformaciones congénitas o adquiridas; la inflamación producida por quemaduras, congelación o por alteraciones cutáneas, y la presencia de cuerpos extraños en el canal auditivo externo. Entre las enfermedades del oído medio se encuentran la perforación del tímpano y las infecciones. En el oído interno pueden producirse alteraciones tales como las producidas por trastornos congénitos y funcionales, por drogas y por otras sustancias tóxicas, problemas circulatorios, heridas y trastornos emocionales. (Deweese, 1974)

Heidi L. Rehm (et. al, 2003) del Centro para la Sordera Hereditaria de la Escuela de Medicina de Harvard considera que aproximadamente la mitad de las causas por las cuales

¹ La pérdida de audición mediana a severa, también es conocida como hipoacusia y como ya se ha mencionado puede ser apoyada con aparatos auditivos o corregida por cirugía. Las personas con sordera sensorial o pérdida de audición profunda y que se manifiesta desde el nacimiento son a las que se hará referencia a lo largo de este análisis.

los niños padecen de sordera se debe a factores hereditarios. Puede ser causada por una o varias mutaciones en los genes heredadas de padres oyentes o sordos, o por agentes que dañaron el oído durante el desarrollo dentro del útero, llamados teratógenos, hay que tener en cuenta que en muchos casos, la causa de la sordera no llegan a ser determinada.

Son múltiples los genes cuya mutación puede causar sordera congénita no síndrómica, es decir, sin defectos asociados, muchos de ellos aún no descubiertos; el más frecuentemente implicado en estos casos es el gen de la conexina 26 (GJB2), situado en el cromosoma 13.

1.3. Aspectos psicológicos.

El hombre para lograr el desarrollo completo de su personalidad requiere haber madurado, física, emotiva e intelectualmente. Pintner R. (Citado en Mercado Montes, 1974) concluyó en sus estudios sobre el desarrollo de la inteligencia del sordo, que los niños sordos desde el nacimiento tienen un nivel de inteligencia inferior al de los niños *normales* (cursivas agregadas); su explicación a esto, es que la lesión que produce la sordera también causa daño cerebral y consecuentemente retraso en el desarrollo.

Mercado Montes (1974) menciona que las generalizaciones sobre las capacidades intelectuales no se pueden formar solamente en la suposición de su relación con la etiología, ya que, se deben tomar en consideración los factores endógenos y exógenos así, como los aspectos hereditarios para establecer una relación de la incidencia del retraso en el desarrollo y la sordera y encontró, que el significado de la experiencia auditiva en el desarrollo de los procesos intelectuales no pueden ser negados.

Muchos investigadores han hecho énfasis sobre la estimulación y la experiencia en el desarrollo intelectual de niños con capacidades sensoriales regulares, Shiler, P., Soddy, K. y Spitz, R. han mostrado la importancia de las experiencias de la temprana infancia en el desarrollo intelectual. El niño sordo desde la infancia no tiene, la experiencia auditiva y el simbolismo verbal, por lo tanto, el funcionamiento intelectual del niño sordo no va ser igual al del oyente, pues no incluye la audición, y los procesos perceptuales se estructuran de manera distinta. (Mercado, 1974, pág. 14, 15)

La dificultad de medir la inteligencia sin el método verbal es un problema complicado y encerrado en sí mismo; hay que emplear pruebas que no sean verbales y aun usando este tipo de pruebas no todas las pruebas son igualmente no verbales, algunas requieren mucha aptitud del tipo llamado habilidad verbal; y aunque los sordos reciben la misma calificación que los oyentes, estas calificaciones requieren interpretaciones especializadas (pág. 16).

Y concluye que “se ha encontrado una capacidad *defectuosa* para la percepción, es decir, para analizar, sintetizar, integrar, evaluar y absorber las experiencias a través del pensamiento.” (pág. 56, cursivas añadidas). Sin embargo hasta ahora no hay pruebas de inteligencia estandarizadas ni validadas para los sordos ya que es importante que se tomen en cuenta diversos factores de forma individual, por ejemplo, los diferentes grados de sordera, edad en que se inicio y actitud hacia la misma, tanto del niño como del medio ambiente, los diferentes grupos socio-económicos y a la concurrencia de alguna otra discapacidad.

El grado de inteligencia se puede afectar seriamente por las experiencias acumuladas del niño. La experiencia más relevante que afecta el desarrollo del niño sordo es su relativa incapacidad para dominar el lenguaje, en particular conceptos abstractos, tales como “ironía”, “democracia” o “justicia”. Estas limitaciones afectan naturalmente la ejecución en las pruebas verbales de inteligencia, pero no a las escalas ejecutivas, en donde la experiencia de estos niños no es sustancialmente diferente de los demás. (Sánchez Escobedo, 1997).

Furth señala que si bien el lenguaje no es directamente responsable del éxito o el fracaso en resolver un numero amplio de tareas; las deficiencias experienciales, sociales, interactivas, etc., vividas por los sordos ocupan un papel primordial en su desarrollo intelectual y están en el origen de gran parte de sus limitaciones. El lenguaje y la comunicación van estructurando un matiz social en la que se sustenta la vida diaria del niño, la calidad de sus intercambios con el medio y la riqueza de sus experiencias cotidianas. Este tramado social primitivo sustenta también el desarrollo cognitivo (Marchesi, 1991, pág. 60). Sin embargo, ¿Qué sucede en el niño antes del lenguaje oral? ¿Qué hay del lenguaje no verbal?

Morgon (1978) menciona que ciertas estimulaciones provocan una serie de reacciones en el niño. A medida que crece, todo sucede como si existiese una verdadera necesidad de estimulaciones. Con respecto a la experiencia de privación sensorial, como la audición, ocurre que los centros nerviosos cerebrales, que son los que ordenan estas funciones situados en el córtex temporal, no presentan un desarrollo histológico normal, como cuando los influjos nerviosos llegan, a través del nervio acústico procedentes de los receptores periféricos y órgano de Corti. Si la privación se mantiene, se observa una verdadera atrofia de los centros nerviosos. Si por el contrario, se anula por un medio u otro, estos influjos nerviosos estimulan las células de los centros y estas últimas renuevan su función (pág. 11, 12).

La mayor parte de los comportamientos del pequeño sordo se encuentran bajo la dependencia de un conjunto de percepciones y de asociaciones perceptivas motrices que se irán volviendo cada vez más complejas. Por ejemplo, la aparición de la sonrisa. En el bebe de algunas semanas, los pequeños movimientos de la comisura labial, aparecen en los momentos de bienestar. Sin embargo, a los dos o tres meses, su sonrisa resulta ya intencional; en ciertas situaciones ejecuta voluntariamente una secuencia de movimientos que traducen una sonrisa, al mismo tiempo que emite ruidos con la garganta y sus ojos ríen, agita los brazos... para expresar su contento. Se trata de un conjunto de actitudes coordinadas que constituyen un comportamiento de sociabilidad, de comunicación con los demás.

Si el bebé va creciendo en un mundo que no le proporciona cambios estimulantes, a la misma edad que otro bebé más estimulado será más apagado y pasivo y prestará menos atención a las gentes y a las cosas; tampoco tendrá ocasión de ejercitarse en la imitación. Por eso son de gran importancia las estimulaciones múltiples y que se dirigen a las diferentes vías perceptivas. Con toda su riqueza y variedad son indispensables para la puesta a punto del aprendizaje, considerando los comportamientos fundamentales en la evolución del niño (Morgon, 1978, pág. 14).

Durante esta primera infancia –menciona Colin–, el desarrollo mental y el desarrollo motor, están íntimamente relacionados. El desarrollo físico y, sobre todo, el de las actividades motrices, son considerados como reflejos de la maduración nerviosa, reflejos que

proporcionan información sobre esta maduración. La maduración del sistema nervioso es pues uno de los factores fundamentales del desarrollo psicológico. (Colín, 1980, pág. 23)

La motricidad no es independiente de otras funciones, especialmente de la actividad de distintas modalidades sensoriales. Las actividades del aparato muscular están coordinadas entre ellas por el sentido kinestésico y adaptadas al entorno por mediación de la vista. Myklebust (citado en Colin, 1980, pág. 24) ilustra el hecho de que el oído contribuye de algún modo a adaptar los movimientos a las condiciones del mundo exterior cuyo conocimiento viene posibilitado por este sentido, los sordos arrastran ruidosamente sus pies cuando caminan y es necesario hacerles perder esta costumbre, lo cual es bastante difícil. Myklebust ha establecido que este comportamiento no viene dado por las dificultades de equilibrio² debidas a una lesión de los canales semicirculares y que es independiente de la edad. La pérdida de la audición comporta una mediana regulación motriz. Cabe mencionar que muchos de los comportamientos que ponen en juego las capacidades motrices pueden ser susceptibles de modificaciones mediante ejercicios.

En cuanto a la idea de que los sordos posean un pensamiento conceptual o abstracto inferior se apoya en el hecho de su *incapacidad lingüística*, ya que todo pensamiento se manifiesta en términos verbales. Furth (1981, pág 165) menciona que este razonamiento es una falsa interpretación de una definición operacional. Una cosa es denotar el término “pensamiento abstracto” mediante el término “pensamiento verbal” y, sin embargo es algo muy distinto darle la vuelta y explicar que el pensamiento abstracto está causalmente relacionado con la destreza lingüística.

Y según este autor, la deficiencia de los sordos se relaciona con alguna específica situación, esta es que, a menudo el sordo se siente inseguro en situaciones de descubrimiento intelectual no estructuradas; en consecuencia son lentos en apreciar lo que el niño oyente asume con facilidad. En palabras de Furth: “nunca vi que un niño sordo fuera incapaz de comprender o de aplicar un determinado principio, una vez entendido,

² No hay que olvidar que en el oído interno se hallan ubicados órganos que no son auditivos. Los canales semicirculares que informan acerca de la cinética del cuerpo, el utrículo y el sáculo que lo hacen acerca de la orientación del cuerpo en el espacio durante sus desplazamientos. Ahora bien, el deterioro de un aparato auditivo conlleva, algunas veces, trastornos de los órganos no auditivos, por lo cual aparecen a veces dificultades a nivel del sentido del equilibrio y de la orientación en medios donde los desplazamientos no se guían por la vista.

exactamente igual que un *normal*. El problema es que a veces no “descubre” la base o la razón del pensamiento” (1981, pág. 166, cursivas añadidas).

Furth, en su libro, sigue diciendo: “a menudo, se ha considerado al sordo rígido en su pensamiento. Su falta de capacidad o lentitud para pasar de un concepto a otro se ha puesto de manifiesto repetidas veces, atribuyéndola a su deficiencia lingüística y a una cierta actitud concreta debida al estado general de estas personas. El paso de un concepto a otro o agilidad mental se vincula estrechamente con los aspectos de descubrimiento de nuevos conceptos. Cualquier persona familiarizada con la educación de los sordos no se sorprenderá de ver al niño sordo adoptar una respuesta, considerándola correcta, y repetirla frecuentemente, llegan a acostumbrarse a pensar de esta forma.” (1981, pág. 168).

Concluye que, los sordos se comportan como lo hacen, no a causa de su deficiencia lingüística, sino como resultado de su medio social. Esto incluye, sus familias, escuelas, comunidades de sordos dentro de la comunidad general, cada una de ellas con sus actitudes sociales, estereotipos, y otros factores ambientales (Furth, 1981, pág. 170). Si el medio ambiente influye en la conducta intelectual del sordo, como parece evidente, no hay necesidad de recurrir a la falta de competencia lingüística, excepto cuando esta última influye en el medio social. Implicaciones que se analizarán en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO II. ASPECTOS PSICOSOCIALES.

Es evidente que la sordera se inicia pre, peri o posnatalmente, momentos en los que el lenguaje verbal no existe o no se ha consolidado, la dificultad para adquirir un código sonoro organizado convencionalmente en un sujeto que no recibe sonidos a los que imitar y con los que comparar los producidos por sus órganos de fonación intactos es mayor.

La situación no acaba aquí. La falta de comunicación verbal implica un retraso en el desarrollo psíquico del niño, no solo por la dificultad que representa adentrarse a la enseñanza convencional de las escuelas regulares que no responden a sus necesidades, sino por la imposibilidad de aprendizaje continuo que supone el vivir inmerso en un mundo de sonidos que pueden ser utilizados o reproducidos.

Desde luego el niño sordo no percibe ningún tipo de sonido: voz, ruidos, ni mucho menos enriquecimiento de la comunicación verbal; así ha delimitado el desarrollo que acostumbran los oyentes a su alrededor. Luego pues, crece sin tener este tipo de conocimientos a su alrededor, lo que supone un mundo reducido y limitante, a pesar de estar rodeado de la gente y la comunidad en general.

Las causas principales, que afectan al sordo derivan de muchos factores, como aspectos y limitaciones psico-socio-culturales, por ejemplo:

- Relaciones familiares
- Relaciones educativas
- Relaciones laborales
- Relaciones sociales

Como consecuencia del desconocimiento casi general sobre la realidad del sordo, de cuáles son sus destrezas, potencialidades, limitaciones y la ausencia de liderazgo para promover en ámbito nacional la información sobre esta realidad con sus propias necesidades, el oyente se confunde e incómoda al momento en que aparece el sordo. Esto es comprensible, pues la mayoría de los sujetos no se han acostumbrado a comunicarse con sordos, ignoran como adaptarse a la situación “silenciosa” y establecer una amistad con un sujeto que maneja otro tipo de lenguaje (Infante, 2005).

Frente a este bloqueo de comunicación y la falta de sensibilización social ante dicha situación, la familia se encuentra en la encrucijada de aceptar la idea de convivir con el niño sordo y su reacción es trascendental en las relaciones, desarrollo y educación del niño en su presente y futuro (Ramírez Camacho, 1987, pág 23), como se verá a continuación:

2.1 Ámbito Familiar

Marchesi (1987) menciona que el grado de aceptación de la sordera del hijo por los padres va a modular sus relaciones afectivas, sus intercambios comunicativos y la estructura de las relaciones en el seno de la familia. Podría parecer que es motivo de tristeza para los padres el que su hijo sea sordo; sin embargo, los padres reaccionan de forma muy diferenciada: desde aquellos que tratan de negar la existencia de la sordera, ocultándolo a compañeros, familiares y amigos, hasta los que intentan proteger y cuidar desproporcionadamente al niño, rodeándole de todo tipo de atenciones. Entre ambos extremos, la posición que se considera más positiva es la de los padres que, asumiendo el hecho de la sordera, favorecen un ambiente relajado de comunicación e intercambio, utilizando con su hijo todo tipo de recursos comunicativos y que al mismo tiempo mantengan una actitud que favorezca la autonomía del niño y su desarrollo con los compañeros de la misma edad.

El hecho de que los padres sean sordos u oyentes influye también, en gran medida, ya que en el caso de los primeros, los padres aceptan con más facilidad la sordera de su hijo, comprenden mejor su situación y ofrecen al niño un sistema de comunicación, la lengua de señas, que va aprender con gran facilidad y que va a permitir estructurar intercambios comunicativos más fluidos y satisfactorios. En el caso de los padres oyentes, que son el 90% del total, experimentan más dificultades para encontrar el modo de comunicación adecuado y para comprender las experiencias vividas por el niño sordo.

El nivel social y económico de las familias es otro factor que puede resultar importante. Su influencia se hace notar especialmente dado que algunas veces, por ejemplo, la temprana educación que reciben los niños de familias con mayores recursos económicos y por la mejor atención que se les presta (profesionales, tiempo de dedicación, sistemas de amplificación, etc.). Muchas veces los padres sordos tienen un nivel económico y educativo bajo, por lo que

los mejores resultados que obtienen sus hijos sordos en comparación con los hijos sordos de padres oyentes en varias dimensiones lingüísticas y cognitivas podrían ser más amplios si recibieran una atención especializada más completa.

La influencia del *status* oyente o sordo de los padres esta fundamentalmente vinculada a la adquisición temprana de la lengua de señas. El hecho de que los niños sordos con padres sordos lo hayan aprendido como primer lenguaje y que su desarrollo cognitivo, social y lingüístico no sea en absoluto inferior a aquellos otros niños sordos que no lo han aprendido desde pequeños, no ha sido argumento suficiente para los defensores de una educación exclusivamente oral (Marchesi, 1987, Pág. 29-31).

Infante (2005, pág. 130-131) enlista las reacciones que muy frecuentemente suceden cuando la familia se entera de la sordera del pequeño, y que se mencionan a continuación:

- “El remordimiento: en los padres a veces es fuente de problemas psicológicos que puede afectar incluso al niño sordo. Casi todas las parejas –o al menos uno de los padres- sufren y piensan que son culpables por tener hijos sordos.
- Exceso de amor: muchos padres suelen compensar este impedimento con sobreprotección, lástima y permisividad.
- Frustración y marginación: los familiares experimentan constantemente frustración por la convivencia con el sordo, a menudo lo ignoran y lo dejan vivir a su modo (lo que en el fondo representa estado de abandono), consideran imposible cambiar la conducta y madurez del niño y olvidan que existen otras opciones más factibles para orientarlo y conducirlo hacia su desarrollo mental y social.
- Comparaciones negativas: ocurre cuando los padres conocen a otros sordos más preparados o con el habla menor desarrollada que la de su hijo. Estas comparaciones son negativas puesto que los padres no tienen suficientes elementos para explicarse estas diferencias.
- Sobreprotección: es muy frecuente que la familia opte por sobreproteger al hijo, al asumir los deberes de este, en vez de enseñarlo a defenderse e independizarse igual que a los hijos oyentes. Esta situación le trae al sordo muchos inconvenientes, tanto en lo personal como en lo familiar, entre ellos:

- No adquiere todos los aprendizajes necesarios para defenderse en la vida, ni el desarrollo mental acorde con su edad.
- No aprende a compartir con otras personas.
- Es incapaz de tomar sus propias decisiones y carece de iniciativa.
- No es bien aceptado por sus hermanos debido al trato diferente que le dieron sus padres y por las actitudes de este a consecuencia de su deficiente educación.”

Sobre todo los padres no llegan a comprender que el sordo es un sujeto regular, no penetran en sus problemas, ni cooperan para que su hijo aprenda a solucionarlos. Tampoco entienden “qué es ser sordo”, piensan que cuando entra en las escuelas especiales, con la enseñanza, como por arte de magia y en forma instantánea, se convierte en una persona con todos sus sentidos sanos. Cuando no ven resultados rápidos, se aburren y buscan pretextos para suspender las clases. Mucha gente, que no quiere aceptar que su hijo es sordo, le exige la integración al mundo del sonido. Según ellos el ser sordo es una tragedia o algo anormal que espanta al mundo, sobre todo si usa la lengua de señas.

Infante (2005) propone necesario crear programas de orientación psicológica para los padres, apropiados para entender sus necesidades en las áreas emocional, educativa, cultural, moral y social. Al mismo tiempo, es importante que los padres se conviertan en hábiles observadores de sus hijos, con el objeto de que descubran en ellos sus características personales, capacidades, destrezas y limitaciones para que de este modo tengan una visión más clara de las posibilidades futuras de su hijo sordo y para que el apoyo que le brinden sea más eficaz.

Algunas pautas útiles para los padres son las siguientes (Infante, 2005, pág. 133-134):

1. “Conocer el origen y consecuencias de la sordera de su hijo.
2. Conocer el grado de sordera y las posibilidades de habilitación, de acuerdo con el nivel de inteligencia y sus destrezas.
3. Obtener suficiente información acerca de la sordera y contactar con los sordos adultos y con los padres de familia. La vivencia de otros sordos es más enriquecedora y

orienta más que las habladurías de profesionales oyentes, que conocen poco sobre la vida real de los sordos.

4. Priorizar las necesidades y motivar al hijo adecuadamente, para que desarrolle habilidades que le permitan el desenvolvimiento.
5. Procurar que las ayudas, por ejemplo, el uso de audífonos, correspondan con la realidad y las necesidades que tenga el hijo, según el grado de la sordera y aptitudes personales.
6. Organizarse en grupos de padres para apoyo y seguimiento del proceso educativo.
7. Trabajar dentro del grupo familiar para que todos los miembros le brinden el apoyo que él, por su sordera, necesita, tanto en el plano afectivo como educativo. Este apoyo debe traducirse en la posibilidad de participar de los problemas, dificultades y logros de la familia, para que así se compenetre y se sienta como uno más en el ámbito familiar y no como un “ser aparte” al que todos sobreprotegen, pero que no se siente amado.
8. Establecer un canal de comunicación entre los padres y el hijo sordo para que este se sienta con confianza de manifestar sus inquietudes y dudas. Así los padres tendrán la oportunidad para encausar a su hijo y transmitirle una serie de actitudes y valores morales necesarios para la superación personal y social.”

2.2 Ámbito Escolar.

Según la Ley General de Educación (1993), la educación es “el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es el proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, de igual forma, la educación especial para las personas con discapacidad debe ser impartida a la población de acuerdo a sus propias condiciones de manera adecuada y con equidad social.”

Los derechos humanos de las personas sordas en términos de educación, se refieren al derecho a la oralización, manejo de la lengua de señas y que sus estudios sean interpretados en lengua de señas por personal calificado. La oralización implica un diagnóstico bien realizado, adaptación de un auxiliar auditivo, terapia del lenguaje realizada y asistencia a una escuela regular (INEGI, 2004, pág. 134).

Es sabido que los primeros años de vida del ser humano son una etapa muy importante y en la que se sientan las bases para la capacidad futura de aprendizaje. Si en los primeros siete años el niño sordo vive sin la comunicación adecuada, tiene en contra una gran pérdida de tiempo en el desarrollo de su agilidad mental y en la asimilación de conocimientos (Infante, 2005).

La posibilidad de recibir una atención educativa desde el momento en que fue detectada la sordera es, sin duda, una garantía de un desarrollo más satisfactorio, según Marchesi (1980, pág. 31). Una atención educativa que incluya la estimulación sensorial, las actividades comunicativas y expresivas, el desarrollo simbólico, la participación de los padres, la utilización de los restos auditivos del niño, etc., impulsa un proceso continuo en el niño sordo que le va a permitir enfrentarse con más posibilidades a los límites que la pérdida auditiva plantea en su desarrollo.

La edad de escolarización se considera también una variable que produce significativas diferencias en la evolución intelectual y lingüística de los niños sordos. Una doble influencia puede atribuirse a la escolarización más temprana en relación con el desarrollo cognitivo: por un lado, amplía las experiencias del niño, le enfrenta con situaciones y problemas nuevos y facilita la comunicación con niños en sus mismas condiciones, todo lo cual contribuye a que el niño adquiera una mayor capacidad de tomar en consideración el punto de vista de los otros y a promover el desarrollo constructivo de la inteligencia. Por el otro, la escolarización temprana favorece el aprendizaje del lenguaje, que a su vez va a incidir en el desarrollo de las capacidades cognitivas.

Vygotsky, psicólogo que trabajó de cerca con niños en situación de discapacidad, describió la llamada Zona de Desarrollo Próximo que se refiere a la capacidad potencial que todo niño tiene para avanzar en sus aprendizajes. Se la podría describir como la distancia o el espacio que existe entre el nivel real de desarrollo establecido por la capacidad que tiene cada sujeto de resolver en forma independiente un problema y el nivel potencial determinado o establecido por la resolución de un conflicto o de un problema bajo la guía y/o colaboración de otro, ayudado por un adulto o por otro niño, según un contexto determinado.

Esta conceptualización sostiene que los niños llegan a aprender a través de un profundo proceso de elaboración con otros, pares y/o adultos, y de acuerdo con las normas culturales de la sociedad a la que pertenecen (Borsani, 2000, pág. 156). Hasta ahora puede parecer que los argumentos expuestos se contradicen. Sin embargo se busca llegar, a que si bien todos los sujetos tienen características que los hacen únicos, también tienen garantías que les pertenecen por el simple hecho de ser humanos.

A propósito de mencionar las garantías de las personas, habrá que señalar el artículo 41 de la Ley General de Educación en la sección donde indica: “Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios”.

Todos los seres humanos tienen capacidades diferentes y necesidades educativas especiales por lo que en este sentido es viable que se reconozca dentro del aula, la diversidad de alumnos y contextos que ahí convergen; debería en este sentido admitirse a niños con discapacidad intelectual, con ceguera, con sordera o hipoacusia en las escuelas regulares, lo que exige por supuesto una mayor atención de los profesores a los alumnos, currículos flexibles y un elevado nivel de formación docente lo que asegurará un mejoramiento de la calidad educativa, no sólo para los niños en situación de discapacidad.

Ahora mismo se desarrollan e implementan tales técnicas, aunque parezcan utópicas, se va por buen camino, es necesario una sensibilización y convivencia con todo tipo de personas desde los años de educación más tempranas para así romper con el ciclo de discriminación de cualquier tipo.

En México, por muchos años la educación del individuo con sordera se ha basado casi exclusivamente en el método de oralización que pretende el desarrollo del habla con ayuda de aparatos mecánicos o implantes y un entrenamiento especial. Sin distinciones se ha privado al niño con sordera profunda de la posibilidad de comunicarse con la lengua de señas, el cual puede suplir eficazmente las limitaciones de una oralización parcial o

deficiente. Sin embargo, el uso de ambos métodos utilizados en conjunto promueve la adquisición significativa del lenguaje y no perjudica la adquisición de habilidades orales. (Sánchez Escobedo, 2007, pág. 81)

Para los sordos, como para el resto de los sujetos, la educación debe tomar en consideración las posibilidades de cada uno, sus limitaciones, debe comenzar desde los primeros años e involucrar a la familia.

María Infante (2005, pág. 140) menciona que la diferencia en cuanto al desenvolvimiento ambiental y educativo entre el niño sordo de familia oyente y el de familia sorda es bastante grande, dado que los padres sordos comprenden mejor la situación y saben hacer los ajustes necesarios con naturalidad. El interés por aprender se pierde cuando no se encuentran en el medio los estímulos adecuados que permitan mantener las aspiraciones y alcanzar las metas de los estudiantes. La baja escolaridad de los niños sordos tiene su origen en un ambiente adverso, que no promueve la realización de las metas individuales de estos.

Otro de los problemas que enfrentan los niños sordos es el sistema académico que restringe el tiempo dedicado a la labor en el aula a solo medio tiempo, exigiéndole a los padres –que muchas veces no cuentan con la formación adecuada- se hagan cargo del avance en la escuela.

Como consecuencia de que en las clases de la enseñanza básica se use, en las escuelas especiales, el método oral, se exige al sordo estudiar las mismas estructuras durante un periodo largo y se le obliga a repetir durante varios años las mismas rutinas. Los educadores no siempre se preocupan por incorporar nuevos temas en las lecciones, lo que incrementa la monotonía y la sensación de estancamiento.

Dentro de la enseñanza escolar, usualmente la carencia de lenguaje oral trae asociada una dificultad considerable en el proceso de construcción de frases gramaticales, sobre todo en la asignación de acentos y en las “escapadas vocales”. Esto hace que los oyentes se confundan debido a la falta de costumbre de relacionarse con los sordos. Además de que en la Lengua de Señas Mexicana (en adelante LSM) la estructura gramatical es distinta a la del español, los sordos tienen dificultad para entender la gramática de este último

tanto hablada como escrita, lo que les limita en la fluidez y la capacidad para el análisis de los nombres y frases del entorno lingüístico.

Al sordo no se le enseña a tener fluidez en la comunicación general, porque es un hábito enseñarle a hablar, a leer y a escribir, pero nada más. Por lo que Infante (2005, pág. 169) propone algunas necesidades y recomendaciones:

“Lo más importante ante todo es tener una formación global: intelectual, corporal y espiritual: así como mejores condiciones laborales y socioeconómicas. Además, se debe:

1. Evaluar y determinar las diagnósticos completos de los coeficientes intelectuales, agudeza auditiva y visual y la capacidad residual de corta o larga duración y de dimensión perceptiva con el propósito de diversificar a los niños de acuerdo con sus capacidades.
2. Capacitar a los mismos sordos para que sean educadores y modelos para los niños pequeños y adolescentes.
3. Favorecer la creación y existencia de instituciones académicas que cubran los distintos niveles de la educación formal y que ofrezcan condiciones adecuadas para sordos.” Sin olvidar:
4. Interpretes de LSM en las Instituciones Educativas Públicas.

Todas las dificultades expuestas anteriormente se ven reflejadas ya que según el INEGI (pág. 136), en 2004 una proporción importante de las personas con discapacidad auditiva (55.2%) no asistía a la escuela y en el 2000, 34.8% de las personas con discapacidad auditiva eran analfabetas al momento del censo, apenas 5.9% había completado la educación básica, 4.4% tenían educación media superior y 3.2% lograron estudios superiores o de posgrado. Y aunque lograran concluir la escuela, la realidad es que no saben leer ni escribir correctamente, puesto que los métodos de enseñanza no son los adecuados y existe una gran carencia de intérpretes.

2.3 Ámbito Laboral.

La psicoanalista Marta Schorn (2002, pág. 181) menciona que el adulto sordo, al igual que cualquier otra persona, debe desplegar sus verdaderas potencialidades en el momento de

convertirse en adulto sin embargo muchos de ellos no han tenido la suficiente educación formal –e informal- vital en la adolescencia como consecuencias de retraimientos o represiones libidinales y sociales y el pasaje a la adultez se ve en cierta forma demorado o hasta detenido. Si bien la adultez no es un pasaje marcado por una fecha establecida en forma absoluta, es necesaria una serie de condiciones previas para que la misma se instaure.

Schorn explica que si bien todas las personas enfrentan dificultades en el posicionamiento de la adultez, en el sordo existe un desconcierto del que fue objeto desde niño por parte de sus grandes Otros cuando la palabra oral no lo pudo envolver y lo fue enmarcando en la categoría de lo no esperable o de lo diferente. Mirada particularmente expectante de la que el niño debió valerse para poder conocer y apropiarse del saber de los otros y de su entorno. Saber basado en una desigualdad, esto es, un lenguaje no compartido.

Dicho saber desigual es lo que irá configurando en el niño una sensación de extrañeza acerca de él y del accionar de los otros debido a que sus padres y mayores hablan y dicen en relación a acontecimientos que él no escucha. Y que luego, en la adolescencia, se manifestara como desconocimiento o construyendo la creencia que el oyente es poseedor de bienes inalcanzables como la audición, la palabra, la inteligencia y el conocimiento.

El trabajo se puede definir como un derecho, como la fuente de realización personal por medio de la cual se obtienen los recursos necesarios para permitir la subsistencia y el progreso. Schorn propone tres variables que influyen en la relación del adulto sordo con el trabajo y que son:

1. Para el adulto de más de 35 años han sido y son una realidad las dificultades para llevar a cabo una educación y formación laboral aceptables. No todos los adultos actualmente mayores han podido cursar la escuela secundaria y mucho menos preparatoria y universidad.
2. La situación es un tanto distinta para los adultos más jóvenes quienes saben de la exigencia del medio, saben que si no están lo suficientemente capacitados no serán elegidos

para tareas bien remuneradas. La competitividad afecta todos los estratos sociales y se prioriza la educación.

3. otra realidad es por qué el número menor de profesionales sordos. ¿Será que ellos no son lo suficiente inteligentes para una educación universitaria, o será por qué ha existido una sutil marginación basada y sustentada en una falsa idea proteccionista o de rechazo a las minorías culturales-lingüísticas?

Muchos de los adultos oyentes siguen mirando y considerando a la persona sorda como a alguien no suficientemente capacitado, el “sordomudo” atado a lo concreto sin capacidad para un desarrollo intelectual.

Infante (2005) menciona que generalmente, la preparación académica del sordo no va más allá de la Educación General Básica incompleta y de un entrenamiento ocupacional específico, por lo que los sordos enfrentan numerosas dificultades y discriminaciones aunque se encuentren capacitados para desempeñar algún oficio. El elemento que más incide en lo anterior es la comunicación limitada, aunque también influyen la falta de recursos económicos y el suficiente apoyo de profesores y familiares, quienes no les preparan para integrarse adecuadamente al mundo laboral. Hay que tener claro que la capacidad laboral no está limitada en principio, pues las facultades cerebrales del sordo le permiten asimilar cualquier concepto o actividad.

Con frecuencia en el mundo laboral se aprovechan de la desventaja auditiva del sordo y le ofrecen puestos mal remunerados con pocos incentivos. Las diferencias en el trato entre los trabajadores sordos y oyentes con una preparación equivalente, se observan en situaciones como las siguientes (pág. 199-200):

1. No tienen los mismos estímulos ni las mismas oportunidades de ascenso que el oyente.
2. No se les brinda capacitación como a los demás empleados.
3. No existe respeto por la persona sorda.
4. Al desconocer sus deberes y derechos laborales, así como las reglas de la empresa, son despedidos sin explicarles el motivo y sin pagarles lo que por Ley les corresponde.

Las principales dificultades del sordo en el ambiente laboral se deben a situaciones como:

- a) Carencia de indicadores visuales que ayuden al sordo a desempeñar mejor su labor, como por ejemplo, las luces, como referentes audio-visuales.
- b) Carencia de trabajadores sociales especializados.
- c) Inadecuada administración del tiempo libre del sordo, que le permitan relajarse durante su periodo de descanso.

En el ámbito general, debe impulsarse toda acción que tienda a promover la comprensión de que el sordo está capacitado para realizar diferentes trabajos, siempre que se le prepare y se favorezca la ampliación de sus horizontes sociales y laborales.

2.4 Ámbito Social.

La integración del sordo en el mundo del sonido en la forma que usualmente se entiende y por la que muchas personas luchan no le hace sentir satisfecho, porque esa interpretación le quita libertad, le inhibe de desarrollarse y les hace sentir aburridos. Es una forma de integración que se basa en que el sordo imite, aparente, pero que, en realidad, no ofrece goce emocional en ningún sentido.

Se enfrentan a muchas barreras y discriminación, pues si se comparan con los oyentes y con los beneficios sociales que estos disfrutan, resultan excluidos de muchos de estos beneficios debido a diferentes situaciones aunadas a la imposibilidad de una comunicación de doble vía, libre y completa.

Entender el contexto de los sordos dentro de la comunidad oyente nos remite a la historia de la humanidad, puesto que siempre ha habido sordos. A este respecto, Perelló (1992) hace una crónica que se resume a continuación:

Existen referencias en la Biblia (Levítico 19:14; Éxodo 4:11). Y en el Talmud (s. v a. C) se lee: “no equipareis al sordo y al mudo en la categoría de los idiotas o de aquellos individuos de irresponsabilidad moral, porque pueden ser instruidos y hechos inteligentes”. Hipócrates (s. IV a. C.) afirma que los sordos no pueden discurrir, y que la palabra inteligible depende del control y movilidad de la lengua. No intuye, la relación entre el habla y la audición.

Herodoto (481-424 a. C.) refiere que los sordos y los mudos eran considerados seres castigados por los dioses, por los pecados de sus antecesores. Los griegos y los romanos consideraban al sordo y a los mudos incapaces de educación. Aristóteles (384-322 a. C.) y luego Plinio el Viejo (23-79) observaron que existía una cierta relación entre la sordera congénita y la mudez, pero ninguno de los dos detalla esta relación. Aristóteles cree que como el sordo no puede articular palabras, tampoco las comprende de otros, no puede ser educado y es incapaz de instrucción.

En Esparta, arrojaban a los sordos y mudos por el monte Taijeto; los atenienses los abandonaban o sacrificaban; los romanos los arrojaban al Tiber. En la edad media los creían embrujados. Plinio el Viejo afirmaba que el sordo y el mudo son idiotas, creencia mantenida hasta entrada la Edad Moderna.

Ya en la edad media, San Agustín (354-430) mencionaba que aquel que no tiene oído no puede oír y el que no puede oír jamás podrá entender y la falta de oído desde el nacimiento impide la entrada de la fe. En el código de Justiniano (527-565) se menciona a un sordo al que la ley priva de hacer un testamento. Hasta el siglo XV el sordo era un ser irracional, sin derechos ni deberes religiosos ni sociales.

Hacia mediados del siglo XVI empezó a disiparse la niebla. Girolamo Cardano (1501-1578), propone unos principios para una educación más esperanzadora y una mejor comprensión social del sordo. En esencia afirma que el sordo puede ser enseñado por medio de símbolos escritos o asociaciones de ellos junto con el objeto o el dibujo del mismo que se interesa enseñar. Lo verdaderamente fundamental de Cardano no es el sentar las bases de la educación del sordo, sino de abolir el concepto de que el sordo no puede ser educado y, consecutivamente, que está condenado a su inadaptación social.

En 1620, Juan Pablo-Bonet publica en 1620 un libro sobre la educación del sordo, que es el primero en el mundo sobre su género. Trabaja sobre todo en la articulación (dactilología) y no utiliza la lectura de labios.

El abate Charles-Michel de L'Épée sigue con entusiasmo estas enseñanzas y funda en París, en 1755, la primera escuela pública para la enseñanza de sordos, en sustitución de la enseñanza individual practicada hasta entonces. En base de sus observaciones a los

sordos y sus expresiones crea el francés signado. Sus alumnos Vertiel y Sicard se dan cuenta de esto al notar la diferencia de la lengua utilizada por lo sordos.

El alfabeto manual español fue introducido en E.U.A. por Thomas Gallaudet quien en 1815 fue a Europa para aprender la enseñanza de los sordos, en París donde se instruyó con Sicard. Alexander Graham Bell, famoso profesor de elocución, creador de una serie de símbolos prácticos para la enseñanza de los sordos que tituló *Lenguaje visible*, en el que los caracteres alfabéticos eran diagramas de posiciones y movimientos de los órganos de la articulación.

En México, en 1861 se promulga una ley estableciendo una escuela de sordos pero por motivos políticos no puede llevarse a cabo, es hasta 1867 que Eduardo Huet llega de Brasil y empieza la educación de niños sordos, cuando Juárez decreta que se funde la primera escuela nacional de sordos, es así como inicia la comunidad de sordos en México.

El estudio social de Perelló (pág. 421-422) puntualiza que las dificultades en la relación social del sordo con los oyentes son esencialmente del orden lingüístico. Como se ha mencionado anteriormente, desde el nacimiento el niño sordo sufre un retraso considerable en la ordenación lingüística del pensamiento. Con el lenguaje, el niño aprende fácilmente todas las graduaciones de la norma de conducta que, consciente o inconscientemente, el ambiente muestra al niño.

El niño sordo debe habituarse desde el principio a ser mal comprendido y a no entenderlo todo. Él debe aprender a vivir con su déficit en el seno de la sociedad. Es habitual la falta de paciencia que suele tener todo el mundo respecto a las explicaciones a un sordo. Lo que quiere el sujeto sordo es que se le ayude, se le facilite la adquisición de conocimientos y se le ofrezcan las posibilidades de trabajo. En lo demás, que le dejen desarrollar su vida como a los demás.

La idea de la incapacidad mental del sordo ejerció mucha influencia sobre su estado civil y legal, lo que puede verse a continuación, en el código civil de algunos estados de la república mexicana (Animal Político, 2010):

Código Civil de Aguascalientes:

Artículo 472.- “Tienen incapacidad natural y legal: I.- Los menores de edad; II.- Las personas mayores de edad con discapacidad intelectual, aun cuando tengan intervalos lúcidos. Por discapacidad intelectual se entenderá privación o disminución de la razón que provoque inseguridad propia o ajena, o impida expresar clara e inequívocamente la voluntad. III.- *sordomudos que no saben leer ni escribir.*” (Cursivas agregadas)

Hacen la misma referencia el Código Civil del Estado de México en su artículo 4.230; el artículo 464 del Código Civil del Estado de Campeche; el artículo 427 del Código Civil de Chihuahua y el artículo 48 del Código Civil de Coahuila, entre otros.

En el caso de la acción penal La fracción V, del artículo 367 del Código Federal de Procedimientos Penales, previene que son apelables, en el efecto devolutivo, los autos que resuelvan algún incidente no especificado; y esta expresión de no especificado no puede interpretarse sino que se refiere a los que denomina el título décimo segundo, que se refiere al procedimiento relativo a los enfermos mentales, a los menores y a los toxicómanos, y el artículo 497, al referirse a la resolución por la que se ordena la reclusión de locos, sordomudos, etc. (Semana Judicial de la Federación, Tomo CI, pág. 235).

Si el sordo no recibe ninguna influencia educativa, su déficit orgánico ha de repercutir hondamente en su desarrollo mental y ha de mantenerse en una especie de aislamiento moral. Por estas consideraciones se proclama en principio la irresponsabilidad del sordo de nacimiento cuando carece de instrucción. Pero debemos tener muy en cuenta que esta presunción puede quedar destruida por la prueba del discernimiento mostrado por el sordo en la ejecución del delito, y si el discernimiento aparece pleno y normal, su imputabilidad será normal y plena, y si su discernimiento no alcanzare tan alto grado de normalidad y plenitud, su imputabilidad sería incompleta y su responsabilidad atenuada (Perelló, 1992, pág. 450).

La evolución de los puntos de vista sociales con respecto a la sordera marca un creciente reconocimiento de sus problemáticas y un esfuerzo colectivo mayor para hacer algo práctico para solucionarlos. Existe indudablemente una conciencia social más amplia y más inteligente sobre esta cuestión, sin embargo aún hay mucho por trabajar.

A este respecto el Distrito Federal ha dado un gran paso en el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad, al publicar en 2010, la *Ley para la Integración al Desarrollo de las Personas con Discapacidad del Distrito Federal*, y que para efectos de esta Ley se entenderá por “Integración al Desarrollo”, a la participación activa y permanente de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida diaria, principalmente en el social, económico, político, cultural y recreativo. (Art. 1)

Hablando de las garantías de las personas con discapacidad el artículo 5º, que a la letra dice: “Son acciones prioritarias para la integración al desarrollo de las personas con discapacidad, las siguientes:

- I. Los programas de salud, y rehabilitación dirigidos a mejorar su calidad de vida;
- II. El acceso oportuno a la educación en todos sus niveles, sin ninguna restricción, conforme lo establecen la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y la propia normatividad del Distrito Federal;
- III. El trabajo y los programas de incorporación al mercado laboral, facilitando su contratación, promoción y permanencia en el empleo, tanto en entidades públicas como privadas;
- IV. Los programas de accesibilidad universal que les garanticen el acceso, en igualdad de condiciones con las demás personas, al entorno físico, el transporte y las comunicaciones; y
- V. Los programas que les garanticen el disfrute y la participación en las actividades culturales, recreativas y deportivas.”

En cuanto al derecho a la salud, específicamente para las personas sordas, el artículo 16º, donde dice que: “corresponde a la Secretaría de Salud del Distrito Federal las siguientes atribuciones: [...]

- IV. Contar, por lo menos, con una persona de cada sexo “traductor intérprete”, que auxilie a las personas en sus consultas o tratamientos; [...]

En cuanto al derecho a la educación, el Artículo 20.- “corresponde a la Secretaría de Educación del Distrito Federal:

I. Garantizar el acceso a la educación regular a las personas con discapacidad en el Distrito Federal;

II. Proporcionar a las personas con discapacidad que así lo requieran educación especial, de acuerdo a sus necesidades específicas, tendiendo en todo momento a potenciar y desarrollar sus habilidades residuales y su capacidad cognoscitiva;

III. Crear y operar centros educativos en los que se instruya la Lengua de Señas Mexicana y el Sistema de Escritura Braille, a las personas que lo requieran; [...]"

En cuanto al derecho al trabajo y la capacitación, el artículo 21.- El Jefe de Gobierno del Distrito Federal formulará el Programa de Empleo y Capacitación, que contendrá las siguientes acciones:

I. Incorporar a personas con discapacidad al sistema ordinario de trabajo, o en su caso, su incorporación a sistemas de trabajo protegido en condiciones salubres, dignas y de mínimo riesgo a su seguridad; [...]

Y el artículo 25.- "Tanto los Órganos de la Administración Pública del Distrito Federal, como las empresas, industrias y comercios que contraten a personas con discapacidad deberán de:

I. Acondicionar físicamente los lugares de trabajo a fin de garantizar el libre tránsito y seguridad de los trabajadores con discapacidad;

II. Adquirir y proporcionar los materiales y ayudas técnicas que requieran los trabajadores con discapacidad para la realización de sus actividades;

III. Ofrecer periódicamente, programas de capacitación a personas con discapacidad; y

IV. Ofrecer programas de sensibilización a las personas trabajadoras, respecto de los derechos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, así como del respeto debido a los mismos, auxiliados en todo momento por el Instituto.

Por ningún motivo se podrá pagar menos sueldo a un trabajador con discapacidad que el destinado a una persona sin discapacidad, por la realización del mismo trabajo."

En cuanto a la participación en la vida cultural, actividades recreativas y el deporte, el artículo 36.- que indica llevar a cabo lo siguiente:

I. Elaborar y ejecutar un programa de accesibilidad que garantice el libre acceso y desplazamiento de las personas con discapacidad en los lugares donde se impartan o realicen actividades, turísticas, culturales, deportivas o recreativas; y

II. Reglamentar y supervisar el cumplimiento de las condiciones de accesibilidad universal, bajo las cuales se realicen las actividades turísticas, culturales, deportivas o recreativas, las cuales deberán ser accesibles para las personas con discapacidad. [...]"

Aunque no debemos olvidar algo muy importante que dice la Ley para las Personas con Discapacidad del Distrito Federal (1995) en su artículo 5.- "Son facultades y obligaciones del Jefe de Gobierno del Distrito Federal en materia de esta Ley, las siguientes:

[...]

VI.- Planear, ejecutar y difundir el Programa de Desarrollo e Integración para las Personas con Discapacidad del Distrito Federal, que contemple acciones en materia de:

[...]

m) Reconocimiento, difusión, enseñanza y utilización del Lenguaje de Señas Mexicanas, en servicios de salud, educación, cultura, recreación, empleo, capacitación, transporte, desarrollo social, servicios públicos, servicios al público, comerciales, nomenclatura y turismo; [...]"

El ser una ley ya es bastante, sin embargo además de exigirlo, el gobierno debe proveer mecanismos para el cumplimiento de ésta, porque la realidad es muy diferente, a través de la revisión de los artículos se le ha dado énfasis a la utilización de la Lengua de Señas Mexicana, puesto que como se ha visto, la principal limitación a la que se enfrentan los sordos en una sociedad oyente es el problema de la comunicación de doble vía.

Es evidente la carencia de intérpretes en hospitales, jurados, instancias públicas, etc. Además de que hay pocos los intérpretes certificados, los sordos desconocen que es su derecho y que deben exigirlos a los lugares que vayan puesto que de no existir, estarían

violando sus derechos. Esto sin mencionar que la Ley citada sólo aplica para el Distrito Federal y no así para el resto de la República Mexicana.

La Lengua de Señas es una lengua creada por los sordos como medio de socialización y mecanismo alternativo al habla, que consiste en una serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales, mirada intencional y movimiento corporal, dotado de función lingüística, que forma parte del patrimonio lingüístico de dicha comunidad. Y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral. De ahí la importancia en la vida del sordo.

Se debe aclarar que la Lengua de Señas no es una versión mímica del lenguaje verbal, hay una seña para cada palabra. En los lenguajes de signos las “formas superficiales” de los elementos léxicos se trazan directamente en términos de la vida real, y no en palabras orales. Es decir, las señas de la LSM no están relacionadas directamente con palabras del español; tampoco las señas del Lenguaje de Signos Americano (ASL, por sus siglas en inglés) se relacionan con palabras del inglés; más bien cada seña tiene un significado independiente de la palabra que se expresa en español o inglés. (Farout, 1999, pág. 4).

Y como indica Farout (1999, pág. 4-5) existen algunas importantes diferencias entre la LSM y el español que a continuación se reproducen:

“1. La conjugación del verbo en LSM. En lugar de conjugar el verbo para indicar tiempo, aspecto y modo, y la concordancia de persona y número, como en español, los verbos de la LSM no indican modo ni tiempo. Sin embargo, algunos verbos sí pueden indicar aspecto y/o concordar con la persona y número del sujeto y complemento, o con uno de los dos; o no concuerda con ninguno.

2. Para indicar el posesivo en la LSM raramente se usa un signo para “de”. En lugar de decir HIJO *DE* JUAN, se dice JUAN HIJO, JUAN SU HIJO o HIJO JUAN.

3. Muchos de los verbos en español se subcategorizan para formar complementos de frase preposicional; pero esto no sucede con los verbos correspondientes de la LSM.

4. En la LSM muy raramente se usan verbos que signifiquen ser o estar.

5. Generalmente el orden verbo-sujeto no es aceptado gramaticalmente en la LSM, aún cuando éste es un orden acostumbrado en español.
6. En la LSM los complementos pueden omitirse con libertad si se sobreentienden por el contexto o si su identidad se aclara por la concordancia verbal; en español se necesita un pronombre para reemplazar el complemento.
7. En las frases sustantivas de la LSM, el número puede ir después del nombre. En español, los números van antes del nombre.
8. La LSM usa un extenso sistema de clasificadores que se incorporan a algunos verbos y se usan para expresar relaciones espaciales; esto no sucede en el español.
9. Una seña puede mantenerse constante con una mano, mientras la otra mano hace otras señas que se basan o van de acuerdo con esa primera seña. En español, como en cualquier otro lenguaje oral, es imposible decir dos palabras al mismo tiempo.”

Y concluye que: “La LSM es un lenguaje completo y distinto. Es distinto de otros lenguajes de señas, tales como el ASL; y distinto del español, el lenguaje nacional oral. Hay también una cantidad significativa de personas sordas que son mayormente monolingües en LSM. Esto significa que la LSM y el español no son adecuados para una completa comunicación entre la comunidad de sordos de México en ninguna forma, sea por video, por escrito, o por contacto personal. Hay algunas variaciones de la LSM que son regionales, y otras entre las distintas clases de religión, edad y nivel de educación. Estas variaciones necesitan ser examinadas más detalladamente. Sin embargo, la mayor parte de la evidencia apunta a un alto grado de similitud, no muy diferente de las variaciones regionales encontradas en el inglés americano o el español mexicano.” (pág. 7).

CAPÍTULO III. PROCESO METODOLÓGICO.

3.1. Pregunta de investigación.

Sordera y discapacidad, ¿de quién?, ¿del sujeto diagnosticado?, ¿de la sociedad en si misma? ¿Se nace “discapacitado” o es la interacción con la sociedad lo que discapacita?

3.2. Hipótesis.

Los sujetos en situación de discapacidad, específicamente con sordera, lejos del diagnostico médico, no se perciben a sí mismas como impedidas o incapacitadas, sino que es la mirada de la sociedad expresada desde la familia, escuela y convivencia con los demás que limita el desarrollo pleno de tales personas al tratarlos bajo esta consigna.

3.3. Análisis bibliohemerográfico.

El concepto de discapacidad –Según Sánchez Escobedo– tiene muchos significados, principalmente ‘indica la presencia de una condición limitante por problemas esencialmente de tipo físico, intelectual o ambos, generalmente por enfermedad adquirida o congénita, traumatismo u otro factor ambiental, como en los casos de ceguera, hipoacusia o sordera, parálisis cerebral y discapacidad intelectual, que requieren un gran apoyo para funcionar en sus actividades diarias.’

El concepto también denota una dificultad, más o menos específica, del sujeto para responder a las exigencias de su ambiente. Por ejemplo, un niño con limitaciones en su capacidad intelectual que vive en un medio rural, podrá desempeñarse mejor en las tareas del hogar pero presentará dificultades cuando esté en la escuela. Otro sentido que arroja el concepto de discapacidad es el usado para aquellos individuos que no presenten déficits o limitaciones físicas evidentes, pero que son ineficientes para responder a las exigencias laborales o escolares por limitaciones imperceptibles, como quienes tienen miopía y cuyo uso de lentes les permitiría superar tal limitación, etc.

Como se puede notar el término discapacidad se refiere tanto a una limitación funcional como a una de adaptación o de respuesta al medio y pretende evitar estigmas para la persona, por lo que es importante señalar que no califica a ésta, sino que describe sólo

una característica más o atributo de él. En este sentido el término debe usarse siempre como “adjetivo” y nunca como “sustantivo” (Sánchez Escobedo, 1997, pág. 18-19) ya que como se verá a continuación el lenguaje es una herramienta muy poderosa que, según como se utilice puede fomentar el desarrollo de una persona o por el contrario, coartarlo.

El estudio del lenguaje merece especial atención ya que ocupa un lugar muy importante en la vida, por su relación con el pensamiento y con la expresión de los sentimientos. Se aprende cómo es el mundo y qué se valora en él a través del lenguaje. Abundan en el español términos que se emplean con connotaciones racistas (“indio”), sexistas (“vieja”), clasistas (“naco”) o nacionalistas (“gringo”). Otros tienen el poder para estereotipar a diversos grupos como cuando se habla del carácter “emocional” de las mujeres. También existen rasgos más formales del lenguaje que delatan un trato desigual como el sustantivo “hombre” para hablar indistintamente sobre individuos de ambos géneros.

Con el lenguaje se pueden señalar las diferencias de manera neutral o pueden transformarse en defectos inaceptables para aquellos que lo están hablando, esto cobra un gran significado si se considera que “el lenguaje que usamos afecta de manera profunda la forma como pensamos. La comunidad lingüística a la que pertenecemos nos predispone fuertemente a elegir ciertas interpretaciones de la realidad como si fueran ‘naturales’” (Islas Azaïs, 2005, pág. 7, 17).

Con base en lo anterior es necesario plantearse de nuevo el uso de términos que aunque pudieran ser inofensivos, siguen marcando una brecha en la no discriminación de los sujetos en general y en lo que nos concierne, los sujetos en situación de discapacidad auditiva; tal es el caso de términos que se repiten de manera automática como: “discapacitados”, “sordomudos”, “incapaces”, “inválidos”, “minusválidos”, “muditos” o “sorditos” por mencionar sólo algunos.

Cierta publicación indica: “Si la discriminación se entiende como un fenómeno sociológico arraigado en la cultura, debe aceptarse que por generaciones las personas han aprendido a convivir dentro de actos discriminatorios, de tal forma que éstos se han asumido como conductas naturales, normales e incluso incuestionables.

Este hecho ha provocado que las personas adopten desde la primera infancia posturas ideológicas que las convierten en practicantes, reproductoras y legitimadoras de la discriminación, al actuar conforme a estas posturas y transmitir las a las nuevas generaciones.” (Nava Cortéz, 2010, pág. 15).

De esta manera se distingue a los sujetos en situación de discapacidad a través de estereotipos, estigmas y prejuicios que subestiman sus capacidades, los separan para matricularlos en escuelas “especiales” haciéndolos diferentes a los demás alumnos e impidiendo la expresión total de sus capacidades, además de condenarlos a vivir excluidos de la sociedad regular.

Colin Barnes (comp. Barton, 1998) realiza ciertas teorías acerca del origen de la opresión de las personas con discapacidad en la sociedad occidental y se remite a 1996 cuando Hunt sostenía que las personas con déficits orgánicos, debido a que son consideradas “desventuradas, inútiles, diferentes, oprimidas y enfermas”, representan un desafío directo a los valores sociales comúnmente aceptados. Para él, dichos sujetos son “desventurados” porque se las considera incapaces de “disfrutar” de los beneficios materiales y sociales de la sociedad moderna. Dado el carácter prioritario del trabajo en la sociedad occidental, estos sujetos son considerados “inútiles” o “incapaces” ya que no son capaces de contribuir al “bien económico de la comunidad”.

Tiempo después –sigue mencionando Barnes– la Unión de Personas con Insuficiencias Físicas contra la Segregación (UPIAS por sus siglas en inglés) definió la discapacidad como “la desventaja o la limitación de actividad causada por una sociedad contemporánea que no tiene en cuenta, o lo hace muy poco, a las personas que tienen insuficiencias físicas, y por tanto las excluye de la participación en las actividades sociales generales.”

Tom Shakespeare plantea que los sujetos con déficits orgánicos no están discapacitados simplemente por la discriminación material, sino también por el prejuicio. Este prejuicio, que no es sencillamente interpersonal, está implícito en la representación cultural, en el lenguaje y en la socialización, como ya se había propuesto párrafos atrás. Además extiende su análisis para incluir a sujetos en situación de discapacidad, gays y lesbianas, así

los sujetos regulares no temen la “discapacidad” sino la insuficiencia, pues los “discapacitados recuerdan a quienes no lo son su propia condición de mortales” (Barton, 1998).

Finalmente Barnes menciona que existen pruebas de la existencia de prejuicios sistemáticos contra las personas en situación de discapacidad en la sociedad occidental desde sus inicios. Se pueden encontrar ejemplos en la cultura griega, en las religiones judeocristianas y en el teatro y el arte europeos desde bastante antes del Renacimiento.

Está ampliamente aceptado que fueron los antiguos griegos quienes pusieron los cimientos de la “civilización” occidental. Sus logros en la filosofía, en las artes y en la arquitectura han producido un profundo efecto en la cultura de todo el mundo occidental. Sin embargo, se olvida a menudo que la economía de los griegos se basaba en la esclavitud y en una sociedad abiertamente jerárquica y violenta. A pesar de que se les reconocía haber afirmado los derechos ciudadanos y la dignidad del individuo, estos nunca se extendieron a las mujeres o a los que no eran griegos (Barton, 1998).

Era inevitable que la buena forma física e intelectual fuera esencial en ese tipo de sociedad, conceptuando al ser “integral”; las personas con algún tipo de déficit o imperfección tenían en ella un espacio reducido. Ocurrió que cuando los romanos conquistaron Grecia, asimilaron su legado cultural y lo transmitieron al resto del mundo conocido a medida que su imperio se extendía. Tanto los griegos como los romanos eran partidarios del infanticidio en caso de niños, al parecer de sus examinadores, “enfermizos” o “débiles” y a aquellos cuyas insuficiencias no eran visibles en el momento de nacer recibían un trato severo.

Algunas de estas características son también manifiestas en las tradiciones religiosas judía y cristiana, una fuente importante, si no la más importante, de los principios y valores occidentales en la actualidad. Ellos entendían las insuficiencias como algo impío y como la consecuencia de haber obrado mal, parte del libro bíblico de Levítico (21:16-23) se dedica a hacer una relación de las imperfecciones humanas que impiden a su poseedor acercarse a cualquier rito religioso o participar en él. Pero, a diferencia de otras religiones importantes de la época, la doctrina judía prohibía el infanticidio. Esta circunstancia resultó ser clave en sus

posteriores derivaciones, el Cristianismo y el Islam, como ocurrió con la costumbre de “cuidar” de los enfermos y de los “menos afortunados” mediante la limosna o bien mediante el “cuidado directo” lo que pronto derivaría en una visión caritativo-asistencial de la discapacidad.

Para el siglo XIII la Iglesia Cristiana seguía siendo una fuerza extraordinaria en la cultura inglesa y europea. San Agustín, proclamaba que la insuficiencia era “un castigo por la caída de Adán y otros pecados.” Las personas con déficits orgánicos eran la prueba viviente de la existencia de Satanás y de su poder sobre los hombres. Así se creía que los niños que sufrían déficits manifiestos habían suplantado a otros al nacer (sustituidos del diablo). Martín Lutero, autor de la Reforma Protestante, decía que veía al diablo en los niños con discapacidad y recomendaba que se les matara (Barton, 1998).

Estas creencias se reflejan también en la literatura y arte medievales. Las personas en condición de discapacidad eran objeto de la diversión y el ridículo de la Edad Media. Ya en el siglo XIX aparece el concepto de discapacidad en su forma actual, en ella se incluye la individualización, la medicalización del cuerpo y la exclusión sistemática de dichas personas de la vida comunitaria general.

Actualmente esta opresión encuentra su expresión en la ingeniería genética, las revisiones médicas prenatales, el aborto selectivo y la negación o el racionamiento de tratamiento médico para personas con discapacidad. La discriminación institucional de dichas personas en la educación, el empleo, los sistemas de bienestar, las condiciones arquitectónicas, la industria del ocio y la proliferación de valores “capacitados” y la falsa representación de tales personas en todo tipo de medios de comunicación (Barton, 1998).

Hablando particularmente de México, la institución de la discapacidad se ha desarrollado a partir de un determinado orden de significados, estos son cuatro momentos que Soto Martínez (2011) propone, y que a continuación se resumen para el mayor entendimiento de la propuesta:

1. “La justicia divina y acción religiosa.
2. ¿Exclusión y/o contención?
3. Eugenesia e higienismo: trazos de la (in)justicia.

4. ¿Los rostros de la justicia?: la institución asistencial y la discapacidad.”

Justicia divina y acción religiosa.

La idea de que el orden divino logra explicar e interceder por la diversidad física e intelectual es una idea que ha prevalecido y ha tenido una gran influencia sobre la sociedad durante mucho tiempo. Esta forma de entender la discapacidad corresponde en mucho a los heterónomos esquemas de pensamiento en el que los sujetos atribuyen al poder divino de Dios su propio destino.

Desde este marco de referencia, la condición de discapacidad adquiere su sentido dentro del castigo, el pecado, el milagro o el enojo de los dioses. Así la sordera y su derivación en las expresiones del lenguaje, encontraron, no solo su explicación, en la voluntad de Dios, sino que las respuestas sociales tendrán también estos parámetros de acción.

¿Exclusión y/o contención?

En el México prehispánico existen pocas referencias sobre prácticas eugenésicas relacionadas con la diversidad física o intelectual. Los mayas atribuían características semidivinas a los jorobados o a los enanos. En las prácticas de sacrificio parecen destacar prisioneros de guerra, mujeres o niños, pero poco dicen si estos hechos estaban relacionados con alguna deformación física o estado intelectual determinado. Lo que invita a reflexionar en la exclusión y/o la posibilidad de contención comunitaria de lo “anormal” que aun se puede observar en las comunidades indígenas de nuestro país.

Eugenesia e higienismo: trazos de la (in)justicia.

Durante el porfiriato y el México posrevolucionario la discapacidad o diversidad funcional fue explícitamente advertida e intervenida, con el objetivo de controlar, transformar, cambiar, corregir o sanar, es decir se fueron convirtiendo en objeto del saber médico científico que hacia finales del siglo XIX presentaba su mayor expansión, convirtiendo la discapacidad en enfermedad, por un lado, y por otro el saber pedagógico que tiene que ver con el orden y la moral, resultando en una visión cínico-rehabilitadora.

La eugenesia en México corresponde a una intervención cuidadosa de la institución estatal y científica sobre la población durante los siglos XIX y XX. El lenguaje posrevolucionario de la reconstrucción de la nación operó desde dos componentes imaginarios: la homogeneización racial y la regeneración física y moral de su población, así aplicando medidas preventivas y profilácticas, se planteo mejorar la calidad genética de la población.

Para Urías (citado en Soto Martínez, 2011), dos de las manifestaciones más visibles del fenómeno de degeneración social en la época porfiriana, estaban representadas por la locura y la criminalidad; de este modo el campo medico y jurídico, acompañado de otras profesiones, alimentarían, por un lado la idea de peligrosidad de cualquier tipo de diversidad y, por el otro, sumarían esfuerzos para prevenir la reproducción hereditaria de los defectos y peligros de estas poblaciones.

En este sentido, el uso indiscriminado y a veces confuso de términos que colocan en el mismo saco a delincuentes, sordos, “locos”, “idiotas” o “imbéciles” y epilépticos, alcohólicos o ciegos. Fundamental también el proyecto higiénico materializado en el ámbito escolar, instruyendo modos de mantenerse en pie, de sentarse en público, corte y limpieza específica de cabello, etc. obligando a los profesores a informar de aquellos que posiblemente sufrían alguna enfermedad, ese “otro” que amenazaba la homogeneidad y la identidad nacional.

Las preocupaciones por el rendimiento y la permanencia escolar fueron mayores, a este respecto se realizó el *Primer Congreso Mexicano del Niño* en 1921, o el *Informe de las labores efectuadas en el servicio de educación especial* en 1937, donde uno de los postulados más importantes de esta época fue que los defectos físicos o la disminución de las facultades intelectuales llevarían al menoscabo de las facultades morales. A partir de estos documentos se toman, entre otras, las siguientes acciones:

- Examen médico de admisión para la escuela ordinaria.
- Creación de profesores y currículos especializados para el tratamiento de los niños irregulares y los menores infractores.

- La separación de los niños regulares de los irregulares con la intención de formar grupos homogéneos.
- La construcción de establecimientos especializados para la atención y rehabilitación.
- Finalmente, los criterios de clasificación que hacían a los regulares, los falsos irregulares (niños con retraso escolar por inasistencia, vagancia, etc.), los deficientes físicos (*anormales del oído, vista, palabra, lisiados, anormales nerviosos, cardíacos y tuberculosos*) y por último, los enfermos mentales, *imbéciles o idiotas*.

Prevenir y controlar a esta población se ve materializado en el proyecto de la educación especial en México en la década de 1930 (citado en Soto Martínez, 2011): “Tanto las labores de la educación especial como de la futura formación de maestros especialistas deberían servir para prevenir y corregir cualquier tipo de desviación que surgiera en la infancia y que de no atenderse oportunamente derivaría en una conducta parasocial y, después antisocial.”

¿Los rostros de la justicia? La institución asistencial y la discapacidad.

Siguiendo la premisa de Soto Martínez (2011), los modos de representar las condiciones de discapacidad han estado dados a partir de significaciones tales como el castigo divino, la enfermedad, la anormalidad, la degeneración y la peligrosidad; ahora la justicia para las personas con discapacidad está vinculada fuertemente con las esferas del negocio y la ganancia, corroborados en la prevención y rehabilitación del modelo médico que proponen instituciones, específicamente proyectos como el Proyecto Teletón desde 1997, donde uno de los propósitos es recaudar recursos económicos además de fomentar una cultura de integración y participación, no obstante como se ha mencionado, se busca re-habilitar al sujeto en situación de discapacidad lejos de atender los factores que exacerban dicha condición, pues parecería más importante recaudar cantidades millonarias que facilitan la exención fiscal y otorgan beneficios como la publicidad además que promueven la imagen del “desvalido”, que atender tales factores.

Como se puede notar, las respuestas sociales a la discapacidad no son universales en absoluto, han existido prejuicios culturales permanentes contra las personas que viven en situación de discapacidad a través de la historia occidental y particularmente de la sociedad mexicana. Si deseamos transformar esta realidad, debemos analizar y reconstruir el

desarrollo social asociado al capitalismo occidental. En este propósito, menciona Barnes (Comp. Barton, 1998), se deben incluir, además de iniciativas económicas y políticas, la construcción de una cultura que reconozca, tenga en cuenta y festeje la diferencia humana, cualquiera que sea su causa y no la oprima.

Para finalizar este análisis de la sociedad como agente discapacitante, es pertinente retomar los postulados de Laplantine (1986) acerca de la etnopsiquiatría, y aunque su estudio se centra en la enfermedad mental, pone de relieve la participación de todos los sujetos en la elaboración de modelos y sub-modelos culturales donde cada uno desempeña un papel importante para el funcionamiento de la sociedad en general.

Menciona que las sociedades se rigen a partir de ciertas leyes que se enuncian a continuación (pág. 57-58):

- 1) “Toda cultura elimina sus desechos, crea sus comarcas patológicas y su propia definición de [discapacidad].
- 2) Toda cultura pone a disposición de sus miembros mecanismos de compensación y cojines destinados a amortiguar lo real, algunos de los cuales son manifiestamente patológicos.
- 3) Toda cultura tiene su manera de pre estructurar los síntomas de la [discapacidad], y de canalizarla hacia una forma étnica privilegiada.”

Y desarrolla que “cada cultura, con el fin de lograr su propio equilibrio, impone al conjunto de sus miembros cierto número de obligaciones y a sus elementos refractarios un estatuto específico que le permite continuar funcionando sin excesivos riesgos. La [discapacidad] es por doquier una construcción colectiva determinada a partir de un mito. [...] se introducen clasificaciones dentro de un grupo minoritario que la sociedad en que vive le señala como “[discapacitado]”. Gústete o no, está obligado a aceptar el veredicto de la opinión pública.” (pág. 58).

También, sigue diciendo Laplantine, a ese mismo nivel (inconsciente) se constituye la matriz patológica de una sociedad dada, construida a partir de un malestar institucional difuso el cual, al propagarse a través de la familia y de los elementos que rodean al ‘enfermo

en potencia', termina por vencerlo, excluirlo, olvidarlo, desembarazarse de él, según tres posibilidades, que a modo de relevancia sólo se enuncia la siguiente (pág. 61):

- “Existen en toda sociedad individuos que, por disposiciones innatas o por una fragilidad adquirida en la primera infancia, se rehúsan o están incapacitados para adaptarse a las normas sociales vigentes no teniendo por lo tanto acceso a las defensas étnicas de su grupo [...] obligándolos a llevar una vida subterránea o una existencia clandestina.”

Y continuando con este análisis, la cultura también viene a determinar qué personalidad de repuesto se debe adoptar. Como lo muestra Linton (1967, pág. 461-462): “todo acontece como si la sociedad dijese: ‘no hagas esto, pero si lo haces, tendrás que hacerlo de esta manera’. Y para ejemplificarlo en el caso de las personas en situación de discapacidad, específicamente, discapacidad auditiva, la sociedad no permite que sean sordas y si lo son dispone mecanismos como la oralización para invisibilizar su sordera, no promoviendo el uso de la LSM y viéndolo como alguien enfermo que necesita rehabilitación, la escuela y posteriormente el trabajo viene a reforzar dicha idea al negar su integración y destinándolo a convertirse en un ser *indefenso*, *incapacitado* y efectivamente *discapacitado*.”

CONCLUSIONES.

Los sordos del mundo –al igual que cualquier otros sujetos- tienen derecho a vivir el presente, a tener aspiraciones, a manifestarse, a compartir y a disfrutar de los beneficios y garantías educativas, laborales y sociales que disfrutan todas las personas y contar con los medios socioeconómicos que les permitan superarse personalmente en forma integral y de manera digna. Deben vivir en libertad y contar con los mecanismos necesarios para el desarrollo y disfrute de los derechos dentro del medio social.

La revisión bibliográfica realizada en este trabajo permitió notar que los sordos viven bajo presión porque los oyentes pretenden que se *integren*, no como sordos, sino como oyentes, al obligarlos a utilizar su mismo lenguaje oral u obligarles a leer los labios, razones por las cuales a veces se les castiga física o emocionalmente y se les hace sentir inferiores.

En realidad, los sordos, anhelan que los oyentes aprendan a convivir, a aceptarlos y respetarlos como parte de su cultura y a tener empatía por ellos. Lo anterior quizá se logre si se exige, con base en los derechos humanos, los recursos materiales, humanos, educativos, laborales y sociales, que se les facilite el vivir con su sordera de una manera digna, se les acepte como son y así estén mejor en el medio en que tengan que vivir.

Las personas sordas (como los oyentes) están atravesadas por sus historias personales y familiares y pueden encontrarse neuróticos, psicóticos o perversos. La problemática aumenta cuando no existen –o son muy pocos- los psicólogos capaces de tratarlos en su propia lengua y circunstancias.

Tales personas no son ni ‘minusválidas’ ni ‘incapacitadas’; la discapacidad en general, es una construcción social de una mayoría que considera que ciertas características no corresponden con el estándar establecido. Es un conjunto amplio de prejuicios que tienen origen en los racismos de tipo biologicista por los que determinan características físicas que se consideran inferiores y por lo tanto justificables de excluir o eliminar.

Estigma es la condición o atributo que hace que su portador sea incluido en una categoría social negativa e inaceptable, situaciones que quedan ejemplificadas en el hecho de que la sordera no es reconocible a simple vista lo que lleva a suponer que no tienen

problemas de comunicación con los oyentes y cuando se reconocen entonces ocurre que se les habla con un tono de voz mayor, con lentitud (suponiendo que leen los labios o son tontos), se hagan movimientos simulando hablar en señas o simplemente se les ignore.

Discapacidad y discriminación en este sentido, van ligados de la mano, se entiende el término “discriminación” como aquellas acciones que tienen por objetivo separar, excluir, preferenciar o diferenciar a ciertos grupos basados en ciertas características o atributos y que tiene como origen los prejuicios, estigmas y estereotipos que culturalmente se heredan de padres a hijos como una forma de ‘proteger’ el sistema estructural en el cual viven.

Si se entiende la discriminación como una práctica cultural se tendrán más elementos para combatirla. Uno de los principales agentes en la discriminación es el uso de cierto tipo de lenguaje, si se recuerda aquella frase de Bruner, “El lenguaje impone necesariamente una perspectiva en la cual se ven las cosas y una actitud hacia lo que miramos”, se puede dar cuenta que es el lenguaje el que forma y construye la sociedad y de la carga cultural que tienen las palabras que se utilizan.

Conocer la historia de discriminación a aquello que resulta diferente, por protección de un sistema que ha prevalecido y que al parecer funciona, permitirá tomar parte de las acciones que permitan transformar el futuro, donde los grupos que han sufrido por mucho tiempo el desconocimiento de su lengua y cultura puedan vivir en un ambiente de respeto, tolerancia y equidad con aquellos que han sido mayoritarios, el presente trabajo se centró en la comunidad Sorda de México, pero lo mismo podría aplicar a las personas en situación de discapacidad en general, las personas que se asumen pertenecientes a la disidencia Sexogenérica, grupos étnicos, etc.

Todas las personas se deben esforzar por lograr tales derechos, a fin de desenvolverse totalmente, tanto sordos como oyentes, dentro de la comunidad y de la sociedad. El goce de estos derechos permitirá que las personas sordas vivan con más satisfacción que en la actualidad y seguramente evitará muchos problemas psicológicos aunados a la desvalorización social.

Es encomiable las acciones que han tomado diversas asociaciones civiles, personas de la comunidad en general, familiares, maestros e instituciones educativas, tal es el caso de

la Universidad Nacional Autónoma de México, Máxima Casa de Estudios del país cuyo impacto en la sociedad es primordial y que el 24 de junio de 2013 creó la Unidad de Atención para Personas con Discapacidad (UNAPDI) y que el boletín de su creación (UNAM-DGCS-385) abogaba por “la convicción de que las personas con discapacidad poseen los mismos derechos y libertades fundamentales, y para erradicar todo tipo de discriminación en esta casa de estudios.” Así ofrecen a los alumnos universitarios servicios de orientación, información y apoyo que facilite su integración a la vida cotidiana para potenciar y ejercer plenamente sus capacidades, habilidades y aptitudes de igualdad de oportunidades y equidad.

Anteriormente se proporcionaban esos servicios desde 1998 en la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE) y a partir de 2004 en el Comité de Atención a la Discapacidad (CAD) en la Facultad de Filosofía y Letras, y que ante los requerimientos de estas personas, se hicieron cambios a la legislación universitaria y se incorporaron materias relevantes en planes de estudio y proyectos de investigación científica y tecnológica; además, se modificó la infraestructura: rampas, pasamanos, elevadores, señalizaciones y recursos tecnológicos en aulas, se crearon espacios propicios en auditorios, salas de usos múltiples, salones de clases y estacionamientos y se ofrecen servicios como áreas de atención, transporte adecuado y personal especializado (Boletín UNAM-DGCS-551).

Resulta evidente que la UNAM está a favor de la diversidad pues en sus aulas convergen múltiples contextos sociales, económicos, culturales, ideológicos, etc. sin embargo la falta de seguimiento a los lineamientos aprobados ha impedido que sujetos en situación de discapacidad tengan acceso a la educación superior, específicamente sujetos sordos, acciones como: vinculación con escuelas formadoras de interpretes en LSM que interpreten las clases para los sordos y exámenes de admisión adecuados que contemplen sus necesidades de lecto-escritura, aspectos que no existen en la actualidad.

PROPUESTAS.

El ser humano es un ser sociable, por lo que es innegable que su experiencia dentro de la sociedad sea un factor predominante en el desarrollo de la personalidad de cada sujeto, por lo que siguiendo la teoría de la etnopsiquiatría y la historia de los grupos 'minoritarios' se puede dar cuenta de los mecanismos de vulneración utilizados en contra de dichos grupos y a conveniencia de los grupos 'mayoritarios' como es el caso de las personas en situación de discapacidad pero que se puede extender a personas de la disidencia sexogenérica, adultos mayores, mujeres, delincuentes, usuarios consumidores de sustancias ilegales, enfermos mentales, por mencionar algunos.

El presente análisis se centró en las personas sordas y fue una revisión bibliohemerográfica, a conveniencia del autor, y que junto con su experiencia de trabajo en el Módulo de Atención a Personas con Discapacidad Auditiva del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Distrito Federal, fue partícipe de muchas de las experiencias negativas descritas a través de este trabajo. Sin embargo no existe mucha investigación actualizada al respecto de la situación en que viven los sordos en el país y mucho menos de propuestas que promuevan su integración con la sociedad en general.

En cuanto a aspectos psicológicos de los sordos, en la actualidad no existen pruebas psicológicas estandarizadas y validadas que permitan demostrar dichas diferencias con los oyentes y las usadas han arrojado datos que permiten en cierta medida conocer la forma del pensamiento de los sordos, muchos de los investigadores que han trabajado con niños sordos, como Furth y Mercado Montes, han concluido que las experiencias que éste vive cobran vital importancia para su desarrollo cognitivo, sin embargo para una revisión cuantitativa de este hecho hace falta la creación de tales pruebas.

Este análisis fue acerca de datos ya publicados, se sugiere que para un próximo trabajo se recabe información sobre cómo las personas viven la discapacidad así como los familiares y su percepción hacia ella. También se recomienda que se tomen las medidas pertinentes por parte del gobierno, de los educadores, de las familias y del público en general en la concientización del respeto y la inclusión de todas las personas además del uso de la LSM en todos los espacios públicos, escuelas y medios de comunicación.

REFERENCIAS BIBLIOHEMEROGRÁFICAS:

- Asamblea Legislativa Del Distrito Federal, V Legislatura. **Ley para la Integración al Desarrollo de las Personas con Discapacidad del Distrito Federal.** Publicada en la *Gaceta Oficial del Distrito Federal* el 10 de septiembre de 2010.
- **Ley Para Las Personas Con Discapacidad Del Distrito Federal.** Publicado en la *Gaceta Oficial del Distrito Federal* el 21 de diciembre de 1995 y en el *Diario Oficial de la Federación* el 19 de diciembre de 1995.
- **Ley General de Educación.** Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 13 de julio de 1993. Última reforma publicada DOF 10-06-2013.
- **Ley para la Integración al Desarrollo de las Personas con Discapacidad del Distrito Federal** Publicada en la *Gaceta Oficial del Distrito Federal* el 10 de septiembre de 2010.
- Barton, L. (Comp.) (1998). **Cap. 3 Las teorías de la discapacidad y los orígenes de la opresión de las personas discapacitadas en la sociedad occidental**, por Colin Barnes en *Discapacidad y sociedad* (pág. 59-74). Traducción de Roc Filella. Madrid Ediciones Morata, S. L. y Fundación PAIDEIA-La Coruña.
- Boletín UNAM-DGCS-385 del 25 de junio de 2013. Ciudad Universitaria; recuperado el 20 de febrero de 2014 en http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2013_385.html.
- -551 del 14 de septiembre de 2013. Ciudad Universitaria; recuperado el 20 de febrero de 2014 en http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2013_551.html.
- Borsani, M. J. (2000) **Integración o exclusión: La escuela común y los niños con discapacidad.** Buenos Aires; México: Novedades Educativas.
- Brogna, P. (2006) **Posición de discapacidad: los aportes de la Convención.** Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. Consultado en <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/5/2468/11.pdf> el 25 de enero de 2014.
- Colin, D. (1980). **Psicología del niño sordo.** Versión castellana de Ma. Dolores Suriá. México. Masson Editores, s. de r. l. de c. v. Primera reimpresión: Febrero 1985.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (2007) **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**, Protocolo facultativo. CONAPRED. Impreso en México.
- Deweese, D., Saunders, W. (1974) **Tratado de otorrinaringología.** México: Ed. Interamericana.

- Faurot, Karla, Dianne Dellinger, Andy Eatough, y Steve Parkhurst. (1999) **Lenguaje de signos mexicano: La identidad como lenguaje del sistema de signos mexicano.** Instituto Lingüístico de Verano, A.C. Consultado en <http://www.sil.org/mexico/lenguajes-de-signos/G009e-Identidad-MFS.pdf>
- Furth, H. G. (1981). **Pensamiento sin lenguaje. Implicaciones psicológicas de la sordera.** Traducción de Ricardo Bellas y Rosario Martínez. Madrid. Ediciones Marova, S. L.
- Infante, M. (2005) **Cap. 5 La dimensión social del sordo** en *Sordera, mitos y realidades* (pág. 111-221). San José, Costa Rica. Editorial de la Universidad de Costa Rica. 1ª edición.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) **Censo de Población y Vivienda 2010, Cuestionario ampliado.** Población con limitación en la actividad y su distribución porcentual según causa para cada tamaño de localidad y tipo de limitación. Estados Unidos Mexicanos.
- (2004) **Las personas con discapacidad en México: una visión censal.** Impreso en México.
- Islas Azaïs, H. (2005). **Lenguaje y Discriminación** en *Cuadernos de Igualdad No. 4.* México: Conapred.
- Jhon P. J. Pinel. (2007) **Biopsicología.** Madrid, PEARSON EDUCACIÓN, S. A.
- Laplantine, F. (1986) **La etnopsiquiatría.** Barcelona. Editorial Gedisa.
- Linton, R. (1967) **Estudio del Hombre.** Versión de Daniel F. Rubín de la Borbolla, 9a. Reimp.
- Magriñá, C. (1991) **La sordera.** Barcelona. EMEKÁ editores de Difusora Internacional. S. A.
- Marchesi, A. (1987) **El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Perspectivas educativas.** Madrid. Editorial Alianza. 1ª edición, 1987.
- Mercado Montes, R. M. de L. (1974). **Aspectos psicológicos del sordo.** Tesis Licenciatura. Psicología. División de Estudios Profesionales, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Morgon, A. y otros. (1978). **Educación precoz del niño sordo para padres y educadores.** Versión castellana de Ma. Dolores Suriá. México. Masson Editores, s. de r. l. de c. v. Primera reimpresión: Noviembre 1984.
- Nava Cortéz, A. (2010). **Sensibilización para la no discriminación y el respeto a la diversidad. Manual para el servicio público. Tercera Edición.** México: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.

Nota periodística: “Perturbados” e “imbéciles” Las leyes más discriminatorias. Publicada el 3 de diciembre de 2010 en <http://www.animalpolitico.com/2010/12/perturbados-incapaces-e-imbeciles-las-leyes-mas-discriminatorias-del-pais/#axzz2iPjlcq5x> consultada el 21 de octubre de 2013.

Nota periodística: “En México, 5.1% sufren alguna discapacidad: INEGI” del Diario El Universal del 2 de diciembre de 2011. Recuperado el 7 de agosto de 2013 de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/813488.html>

Perelló, J., Tortosa, F. (1992) **Cap. 2 Historia** en *Sordera Profunda Bilateral Prelocutiva* (pág. 5-35). España. Editorial Masson, S. A. 4ª edición.

Seminario Internacional Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2007) **Memoria del Seminario Internacional Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: por una cultura de la implementación México**, Secretaria de Relaciones Exteriores, Programa de Cooperación Sobre Derechos Humanos México-Comisión Europea.

Ramírez Camacho, R. A. (1987) **Conocer al niño sordo**. España. Editorial CEPE. 2da edición.

Rehm, H. L. y otros. (2003) **Comprendiendo la Genética de la Sordera**. Una guía para los parientes y sus familias. Harvard Medical School Center for Hereditary Deafness. Recuperado el 20 de febrero de 2014 de http://www.negenetics.org/Libraries/Ongoing_materials/GeneticHearingLossBooklet_Spanish.sflb.ashx

Sánchez Escobedo, P. y otros. (1997). **Compendio de educación especial**. México: El Manual Moderno.

Schorn, M. (2002) **Discapacidad: una mirada distinta, una escucha diferente**. Buenos Aires. Editorial Lugar S. A. -1ª. Ed. 1ª. Reimp.

Soto Martínez, M. (2011) **La discapacidad y sus significados: notas sobre la (in)justicia en Política y Cultura, primavera 2011, núm. 35, pp. 209-239** México.

Suprema Corte de Justicia de la Nación. **Apelación en materia penal (incidentes no especificados y reclusión de locos, sordomudos, etc)**. 300593. Primera Sala. Quinta Época. Semanario Judicial de la Federación. Consultado en <http://ius.scjn.gob.mx/documentos/tesis/300/300593.pdf> el 21 de octubre de 2013.

Villafañe Aguilar, V. H. (2004). **Implementación de un aparato de ayuda auditiva**. Tesis Licenciatura. Ingeniería en Electrónica y Computadoras. Departamento de Ingeniería Electrónica, Escuela de Ingeniería, Universidad de las Américas Puebla. Mayo. 2004.