



Universidad Nacional Autónoma de México
Programa de Posgrado en Pedagogía
Facultad de Filosofía y Letras

Me dijeron: *tú, eres sordo.*

La experiencia educativa de estudiantes universitarios y profesionistas y su impacto en su constitución como sujetos Sordos.

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

María Cristina Hernández Tapia

DIRECTORA DE TESIS

Dra. Elisa Saad Dayán
Facultad de Psicología

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Facultad de Estudios Superiores Iztacala. UIICSE-FESI

Dra. Patricia Claudia Brogna
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

Dra. Frida Díaz Barriga Arceo
Facultad de Psicología

Dra. María Concepción Barrón Tirado
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

Ciudad Universitaria. Ciudad de México, diciembre 2022



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.

“Soy sordo cien por ciento, soy capaz de entender, amar, ser feliz, aunque a veces
¡¡Que viva el silencio!!”

Santiago, Jorge (2022)

“Tú puedes leer el brillo de mis ojos cuando no encuentras como expresarte conmigo...”

Pedraza, Aarón (2021)

“[...] desde que adquirí la lengua de señas contesto, sin miedo, que mi sordera es
hereditaria y así he vivido desde que recuerdo: toda mi vida.”

Rascón, Graciela (2015)

Con respeto y cariño para las personas Sordas que sin saberlo irrumpieron en mi
murmullo

Gracias

A la vida que me ha dado tanto...

A mi mamá, Marijo, por aferrarse a la vida.

A Leopoldo, mi papá; a Angy y Laura, mis hermanas, por su apoyo.

A Elisa Saad, por acompañarme en este camino de la maestría,
por estar ahí, escuchando mis inquietudes, orientándome
y sobre todo por ser una amiga cuando más lo necesitaba.

A Zardel Jacobo, por cada tarde de lectura, reflexión y escritura,
por las aventuras juntas, por su amistad,
y sobre todo por su concernimiento.

A los docentes de cada uno de los seminarios que cursé durante la maestría, los cuales resultaron una experiencia, de esas que hacen que algo nos pase, como dice Larrosa (2009), porque me mostraron un nuevo horizonte y me generaron un asombro inesperado.

A las Doctoras Frida Díaz Barriga Arceo,
María Concepción Barrón Tirado y Patricia Claudia Brogna
por su tiempo dedicado a leer y comentar mi trabajo.

Al Dr. Ángel Díaz Barriga y a la Dra. Lilián Camacho
por su asesoría en el proceso de investigación
y redacción de este trabajo.

A las personas Sordas que sin conocerme me compartieron sus murmullos, sus experiencias; y también a los que sin saberlo irrumpieron en mis murmullos: Wendy, Soledad, Gamaliel, Israel, Jorge, Alina, Irma, Constantino, Alejandra, Gabriel, Karen, Lourdes, Lucero, Dimas, Braulio, David...

A Berenice, Ana Lilia, Rocío y Daniela,
por ser el puente para la comunicación.

Al Dr. Medardo Plascencia por su apoyo y
entusiasmo por esta investigación.

A la memoria de Francisco, mi persona.
Extraño tu voz.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por abrirme sus puertas y ser mi casa
de estudio.

Esta investigación fue realizada con el apoyo de la Beca del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) para estudios de posgrado del Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía de la UNAM.

Índice

Índice.....	5
Preludio	7
Introducción	13
Capítulo 1	16
1.1 Somos en un mundo.....	16
1.1.1 El mundo es intersubjetivo.....	17
1.1.2 La <i>Einführung</i> : el darse cuenta y la constitución intersubjetiva	19
1.1.3 La comunicación y el lenguaje como un fundamento de la constitución intersubjetiva	23
1.2 El mundo de los Sordos.....	26
1.2.1 <i>Los ropajes de la sordera</i> (nombrar para comprender una realidad).....	28
1.2.2 En términos médicos, ser sordo es... ..	29
1.2.3 ¿Sordomudo?.....	32
1.2.3.1 La Escuela Nacional de Sordo-mudos en México.....	39
1.2.3.2 Los Sordos no son mudos.....	45
1.2.3.3 La oralización en México.	48
1.2.3.4 El <i>poder Sordo</i>	50
1.2.4 Las personas Sordas y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad	54
1.2.5 La Lengua de Señas en las leyes de México.....	55
1.2.6 La personas Sordas ¿un grupo étnico?.....	57
Capítulo 2	61
Metodología.....	61
2.1 Planteamiento del problema	61
2.2 Justificación	65
2.3 El camino recorrido. Metodología	66
2.3.1 Elección y búsqueda de los sujetos de la investigación	67
2.3.2 La entrevista.....	78
2.3.3 ¿Guion de entrevista?	79

2.3.4 ¿Por dónde y cómo comenzar el análisis de las entrevistas?	81
Capítulo 3	84
3.1 Y de repente me di cuenta... soy Sordo(a). Análisis de las entrevistas.....	84
3.2 El murmullo de algunas personas Sordas.....	86
3.2.1 <i>Todos hablando señas, en mi vida había visto algo así.</i> La voz de Ilda.....	86
3.2.2 <i>Ser sordo... en mi caso fue una fortaleza.</i> La voz de César	99
3.2.3 <i>Estoy orgullosa de mi identidad Sorda.</i> La voz de Alexa	110
3.2.4 <i>No me había dado cuenta.</i> La voz de Alicia.....	125
3.2.5 <i>Todo era para el oyente.</i> La voz de Karina	144
3.2.6 <i>Yo pensaba que todo el mundo era Sordo.</i> La voz de Leticia	161
3.2.7 <i>De repente me dio como choques eléctricos.</i> La voz de Gael	169
Capítulo 4	189
Tras el asombro... ..	189
4.1 Yo no sabía que era Sordo	190
4.2 Iguales pero diferentes	195
4.3 Ser Sordo ¿no se ve?.....	198
4.4 Mi familia creyó en mí. La mirada amorosa de la familia.....	202
4.5 El camino a la universidad	204
Conclusiones	214
Referencias	224

Preludio

“Tu vida guarda un secreto, eso nos dicen todos los libros que existen. Escuchar el murmullo de ese secreto, hacerle justicia, a eso llamamos verdad” (Garzo, citado por Duschatzky, 2009).

Duschatzky (2009) menciona:

Escuchar el murmullo del secreto que todos y cada uno tenemos adentro. ¿No será una condición para que podamos enseñar? Escuchar nuestro murmullo, el de los alumnos y el que se teje entre ambos. Escucharlos, no como respuesta a alguna pregunta sino como puentes que posibiliten encuentros. Tan solo eso el murmullo, como una forma de preservar el encanto (p. 210).

Tu vida guarda un secreto... escuchar el murmullo de ese secreto... escuchar nuestro propio murmullo... Tomando como antesala estas palabras he de comenzar compartiendo mi experiencia, aquella que motivó en mí el interés y pasión por el tema de este trabajo. Así pues, he aquí un poco del murmullo tejido en el encuentro con algunos estudiantes.

En mi mente guardo el recuerdo del primer diccionario que me compraron para la escuela, en especial porque en una de las páginas de ese diccionario venían los dibujos de unas manos en diferentes posiciones y debajo de cada una de esas imágenes una letra del abecedario. No entendí que significaban, así que le pregunté a mi papá ¿qué era eso? Él me comentó que había personas sordas y para comunicarse hacían señas con las manos. Eso me pareció fascinante, personas que se comunicaban con las manos, aunque no me quedaba muy claro cómo lo hacían. Mis hermanas y yo nos aprendimos algunas de las señas de las letras del abecedario que venía en el diccionario. En ese momento no conocíamos a ninguna persona con sordera. Quizá fue en el metro la primera vez que tuve la experiencia de ver a dos personas platicando en Lengua de Señas, lo cual me hizo pensar que eran sordas; o bien, noté su presencia por algún dulce u otro producto que nos depositan en nuestras manos con la leyenda “Disculpa, soy sordo (a), vendo esto para mantener a mi familia”; sin embargo, no prestaba demasiada atención en ello y no me cuestionaba nada.

Muchos años después, llegaron a mi vida las personas Sordas, y lo único que tenía en mi mente era la idea de que se comunicaban con señas, de las cuales recordaba algunas del abecedario que había visto en mi primer diccionario. Yo

laboraba como docente en un centro de capacitación para el trabajo y un día llegó un grupo de jóvenes Sordos. Entre los cursos que se impartían en dicho centro estaba el de preparación para el Examen único acuerdo 286 de CENEVAL para obtener el certificado de bachillerato, los jóvenes querían tomar ese curso para después presentar dicho examen y obtener así su certificado de bachillerato. El centro de capacitación no tenía la política de atención a personas con sordera o con alguna condición de discapacidad, así que era una situación nueva para todos y causó muchas inquietudes en el personal docente e incluso hubo quien consideró que no era pertinente aceptar a un grupo de Sordos, pues no sabíamos nada sobre métodos de enseñanza para personas Sordas. La primera interrogante fue ¿cómo nos comunicaríamos? Algunos no tenían ni idea de cómo sería; otros pensamos en las señas con las manos, pero ninguno de los profesores sabíamos Lengua de Señas Mexicana (LSM) ni lo que eso implicaba. La respuesta fue: ellos se comunican con LSM y vienen con una intérprete. Nos comunicaríamos con el apoyo del intérprete, eso parecía resolver el tema de la comunicación.

Comenzó el curso, un grupo de aproximadamente 30 jóvenes Sordos y una intérprete llegaron al salón de clases. Se presentó la directora les explicó algunas cosas referentes a sus clases, posteriormente nos pidió a los profesores que nos presentáramos. Nuestra voz no fue la de siempre, algunos hablaron un poco más alto, otros más pausado, y más de una vez la intérprete nos pidió una pausa para poder terminar de interpretar lo que habíamos dicho. Terminamos la presentación y de repente los jóvenes levantaron los brazos y sacudieron sus manos en lo alto. ¿Eso qué significaba? Así aplauden los Sordos, fueron las palabras de la intérprete.

Matemáticas y español fueron las primeras materias que se impartieron. Los maestros platicaban con cierto asombro las cosas que aprendían de la comunicación con personas Sordas: prender y apagar la luz para indicar ¡atención!, algunas señas como hola, hasta mañana, tarea, matemáticas..., algunos profesores solo aprendieron las señas que se fueron dando en la interacción en clase con la intérprete y los estudiantes, otros más nos interesamos en aprender la LSM de forma un poco más formal y tomamos algunas clases.

Conforme avanzaba el curso nos íbamos dando cuenta de las implicaciones de la interpretación a la LSM y la accesibilidad de la información para los estudiantes Sordos. En un primer instante pensábamos la LSM como signación literal y en el mismo orden gramatical de lo que decíamos en español, después empezamos a notar la diferencia, la LSM tiene su propia estructura y el español es otra lengua para ellos.

Con el tiempo y la convivencia con los jóvenes Sordos que tomaban el curso también descubrimos que eran miembros activos de la comunidad Sorda, que trabajaban como maestros de LSM, comerciantes, magos, o en alguna fábrica u oficina, entre otros; algunos contaban con el apoyo de becas por parte del gobierno, así de un modo u otro habían encontrado la manera de ser autosuficientes económicamente. Además, algunos pertenecían a la selección deportiva de personas Sordas, ganadores de torneos de futbol o volibol, a nivel nacional e internacional.

Todos esos jóvenes estaban ahí tomando el curso por el interés en obtener el certificado de bachillerato, pero no se logró el objetivo, a pesar de que la directora del área y algunos profesores a título personal buscamos diversas maneras de hacer accesible la información, al final las diferencias de lenguas pesaron demasiado para efecto de aprobar un examen de certificación que no considera la diversidad de lenguas y se espera que quienes presenten el examen dominen el español.

Las interrogantes que me surgieron fueron ¿cómo había sido su trayectoria escolar?, ¿cómo había sido su proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura del español en los otros niveles escolares? La mayoría había obtenido el certificado de primaria y secundaria en INEA, habían optado por este sistema debido a alguna mala experiencia en el sistema regular, muchas de las cuales me hablaban de la indiferencia de maestros y/o del sistema escolar, o bien de la compasión basada en prejuicios y estereotipos hacia la población con sordera. Con estos antecedentes escolares buscaban obtener un certificado de bachillerato acreditando un solo examen y cuyo principal requisito es el dominio del español, y como ya mencioné no hubo mucho éxito con esto.

Tiempo después tomé un curso de formación para intérprete en LSM. Dichos cursos los coordinaba un licenciado en sistemas computarizados e informática con sordera profunda, y como él mismo dice, rehabilitado por muchos años en el Instituto

Mexicano de la Audición y del Lenguaje (IMAL), y ahora él habla tanto el español oral como la LSM. Él nos contó un poco de su historia. Escuchar el relato de su trayectoria escolar, los recursos de lo que tuvo que echar mano para hacer frente a las barreras del entorno para la comunicación, la importancia del apoyo de su familia; pero sobretodo, escuchar su crítica al sistema escolar y su interés en luchar por el reconocimiento de la población Sorda y su derecho a la educación, amplió mi perspectiva con respecto a la situación de la educación para personas Sordas.

Pues bien, esto es un poco de la antesala que me llevó a adentrarme en el mundo de las personas Sordas con un particular interés en lo relacionado con la educación de dicha población, y que dio lugar a un proyecto de investigación para la maestría en Pedagogía.

En dicho proyecto partía de lo siguiente: Al leer o escuchar algunas entrevistas hechas a personas Sordas notaba que frecuentemente usan la expresión “nadie se da cuenta” refiriéndose a su condición de sordera o a situaciones donde se pierden de información y nadie se percató de eso. Esto llamó mi atención en particular cuando lo refieren a los contextos escolares, y me surgieron interrogantes, ¿por qué un maestro o un compañero no se darían cuenta de la presencia de un estudiante con sordera?, y las personas Sordas, ¿realmente querrán que sus compañeros y maestros se den cuenta? Y si los demás no se dan cuenta, entonces cuando asisten a escuelas regulares ¿cómo es la convivencia con sus compañeros oyentes? ¿Qué les significa a las personas Sordas asistir a escuelas con oyentes? ¿Ese “pasar desapercibido” qué implica tanto para cuestiones de acceso al currículo como en su constitución como sujeto?

Esto me inquietó en especial porque en ese momento trabajaba el concepto de la *Einführung*¹ en el pensamiento de Edith Stein, quien, para dar cuenta de la esencia de este concepto señala: “Tomemos un ejemplo para demostrar la esencia de la empatía [*Einführung*]. Un amigo viene hacia mí y me cuenta que ha perdido a su

¹ Uno de los términos que se utiliza para traducir la palabra *Einführung* es empatía, pero como dice Serrano de Haro (2016), el término empatía, de acuerdo con Husserl, no es el mejor para nombrar la experiencia del otro, por la cercanía que tiene con las vivencias de simpatía en las que uno comparte la pena o la alegría, las dudas, las convicciones, etc., del otro. Considerando esto y que además utilizamos el concepto en el sentido expresado tanto por Husserl como por Stein, entonces para este trabajo usamos el término en alemán *Einführung*.

hermano, y yo me doy cuenta de su dolor. ¿Qué cosa es este darse cuenta?” (Stein, 1995, p. 25).

De acuerdo con esto la esencia de la *Einfühlung* es darse cuenta, ¿de qué? Stein señala: “En la base de toda controversia sobre la empatía [*Einfühlung*] subyace un presupuesto tácito: nos están dados sujetos ajenos y sus vivencias” (Stein, 2005, p. 79). Entonces, es notar a los otros y darse cuenta de sus vivencias.

Así, cuando las personas Sordas señalan, la sordera no se nota, nadie se da cuenta, pensaba en el concepto de *Einfühlung* cuya esencia es justo ese *notar al otro, darse cuenta del otro y sus vivencias*. Me surgía entonces la interrogante, ¿la *Einfühlung*, conforme al planteamiento de Stein, puede ser uno de los fundamentos para la inclusión educativa de las personas Sordas?

Este fue el punto partida al ingresar al Programa de Posgrado en Pedagogía, y en el camino recorrido durante la investigación me fui encontrando con nuevas lecturas, posturas teóricas, otras miradas hacia el tema de la sordera, observaciones de profesores, compañeros, que generaron en mi un sinfín de reflexiones algunas me clarificaban el camino por donde seguir, otras me causaron conflicto y confusión. Uno de los comentarios que más conflicto me causó fue el referente a que, mi trabajo reflejaba una fuerte carga emotiva y poco o nada de reflexión analítica, esto último requisito básico para un trabajo de investigación. Después de meditarlo, caí en la cuenta de que el título era uno de los motivos de esta interpretación sobre mi trabajo, el título era, *Empatía e inclusión educativa de las personas Sordas*. Empatía es un término que suele asociarse con las vivencias de simpatía, compasión, etc., así que cuando yo hablaba de mi interés en investigar cómo es que las personas no se dan cuenta que tienen un estudiante o compañero Sordo y si la empatía pudiera ser un fundamento para su inclusión educativa, algunos profesores y compañeros al escucharme solían decirme, ¡ah!, *quieres hablar de lo que sufren o padecen los pobrecitos sordos*². Tras reflexionarlo, me di cuenta de que mientras yo pensaba en la empatía desde el planteamiento de Husserl (1997) y Stein (1995) sobre la constitución intersubjetiva, los que me escuchaban pensaban en la empatía en su acepción más común: “ponerse en los zapatos del otro.” Decidí que necesitaba cambiar el título, lo

² Palabras que expresaban algunos profesores.

cual también implicó repensar, replantear la problemática, las preguntas, los objetivos de mi investigación, el cómo y desde dónde lo abordaría.

Mientras trabajaba en esto, inicié la búsqueda de personas Sordas para conversar con ellas y encontré a algunos jóvenes y adultos Sordos, unos estudiantes y otros profesionistas, quienes sin conocerme me compartieron un poco de su historia, de su experiencia educativa, de cómo han sido recibidos en este mundo. Escucharlos me develó un mundo que no imaginaba encontrarme y que terminó por ser la guía por donde encaminé la presente investigación.

Introducción

Cuando hablamos de niños sordos, es frecuente la respuesta *sí, ya comprendo muy bien su problema, yo también tenía mi abuela que se volvió sorda.* (Perello, 1972, p.3)

La audición es el proceso por el cual se perciben estímulos sonoros a través del órgano del oído, estos son conducidos al área correspondiente del cerebro donde se da su interpretación (Castellanos, 2003). Los sonidos tienen diferentes niveles de intensidad, los cuales se miden en decibelios (dB), a continuación, mostramos una tabla:

Tabla 1
Nivel de intensidad del sonido

Nivel de Intensidad (dB)	Situación a la que corresponde
130	Avión despegando
120	Motor de avión en marcha
110	Concierto, discoteca
100	Perforadora de percusión
90	Tren en un túnel, metro
80	Tráfico intenso
70	Aspiradora
50–60	Aglomeración de gente
40	Conversación, oficina tranquila
30	Casa tranquila
20	Biblioteca
10	Susurro, respiración

Nota. Perello, Gilberga, Tortosa, & López-Solórzano Arquero (1992)

El oído humano suele percibir los sonidos dentro de un rango de frecuencia e intensidad. Así, hay frecuencias que el oído humano no percibe, aunque algunos animales sí lo hacen, por ejemplo, los infrasonidos que logran captar animales como las ratas o los elefantes, y los ultrasonidos que puede percibir un delfín o un perro (Pujol, Morell, & Gil-Loyzaga, 2018).

Ahora, si bien, la posibilidad de percibir el sonido auditivamente suele ser una propiedad del ser humano, no todos percibimos auditivamente el mismo rango de intensidad del sonido. De manera que hay personas que escuchan desde un susurro

en una biblioteca hasta un avión despegando, es decir, desde sonidos con muy baja intensidad hasta muy altos, y hay quienes solo alcanzan a percibir algunos sonidos con un cierto rango de intensidad, en estos casos es cuando se habla de sordera total o cofosis como sinónimo de una hipoacusia profunda (Valera & Lassaletta, 2012, p.12).

De manera muy general a esto refiere la sordera en tanto que una condición fisiológica.

Y suele entender así, únicamente como una condición fisiológica que causa que algunas personas no perciban auditivamente sonidos en cierto rango de intensidad y muchas veces se tienen la concepción de que si se eleva el volumen del sonido o si la persona cuenta con el apoyo de un auxiliar auditivo eso de alguna manera resolverá la situación, reduciendo el fenómeno a un simple “no oye” o “no oye bien”. Sin embargo, ser Sordo es un fenómeno más complejo, que va más allá de un “no oye bien”, pues aun si se le considera solamente como una condición fisiológica hay otra serie de factores implícitos, por ejemplo: el nivel de agudeza auditiva que presenta la persona, de si se trata de un niño que desde sus primeros meses de vida presenta una condición de sordera, o si es un joven o un adulto mayor que ha perdido la audición, si es miembro de una familia con integrantes Sordos o si solamente son oyentes, si en su entorno se acepta o no la Lengua de Señas (LS), entre otros, y aunado a ello el contexto y el momento histórico en el que nacen las personas, así como también las diferentes valoraciones que se han ido construyendo sobre esta condición, esto solo por mencionar algunos. Por lo tanto, pensar en que ser Sordo refiere solamente a una condición fisiológica es hacer un reduccionismo de una realidad compleja en la que se entretajan diversos factores.

Así, en esta tesis partimos de la premisa de que el ser Sordo³ es un fenómeno complejo que impacta en la constitución de los sujetos.

Teniendo esto como punto de partida, la presente investigación, de corte cualitativo, se centra en indagar la experiencia educativa de las personas Sordas, en escuchar un poco el murmullo de sus vivencias, de cómo han sido recibidas en los

³ En este trabajo intento utilizar el término *sordo* con minúscula cuando refiero específicamente a la condición fisiológica.

diferentes contextos, principalmente en el escolar (desde el preescolar hasta la universidad), para analizar qué sentidos y significados las han ido atravesando y cómo han impactado en su constitución como sujetos Sordos.

Para presentar los resultados de esta investigación organizamos esta tesis en cuatro capítulos. En el primer capítulo exponemos algunos aspectos teóricos referentes a la construcción social de la realidad y la constitución intersubjetiva, planteados por autores como Husserl (1997), Stein (1998; 1995, 2005), Luckmann y Schutz (1977), Berger y Luckmann (1968); después, hacemos un breve recorrido histórico sobre cómo se ha ido construyendo la significación de la sordera la cual está muy ligada a los diferentes métodos de enseñanza para las personas Sordas.

En el capítulo dos comenzamos presentando el planteamiento del problema, las preguntas de investigación y la justificación de este trabajo, para después exponer el camino que recorrimos para buscar a las personas con quienes conversamos, así como la manera cómo se dio el encuentro con dichas personas. Y cerramos el capítulo explicando la manera cómo se analizan las entrevistas.

En el tercer capítulo presentamos el análisis descriptivo de las experiencias que nos compartieron las personas Sordas y cuyo eje transversal es la *experiencia de darse cuenta*.

En el cuarto, exponemos los hallazgos de esta investigación, lo que las personas con quienes conversamos nos develaron con sus palabras, sus señas, sus expresiones, etc., y que da cuenta de algunos de ejes que su constitución como sujetos Sordos universitarios o profesionistas.

Y finalmente las conclusiones.

Capítulo 1

La sordera en una primera instancia suele ser referida a una condición fisiológica, sin embargo, no debemos reducirlo solo a eso, ya que dicha condición se da en un sujeto que nace en un mundo de sentidos y significados construidos cultural e históricamente, los cuales otros sujetos se los van mostrando al recién llegado. Así pues, partimos de la siguiente premisa: los sujetos son diagnosticados con la condición de sordera, lo cual pueden ser en los primeros meses de vida o en algún momento a lo largo de la vida, y partir de cómo les atraviesa ese diagnóstico y de cómo les van mostrando el mundo y los significados y sentidos que se han construido sobre ese diagnóstico es que se van constituyendo como sujetos Sordos.

Para analizar y dar cuenta de algunos de los factores implícitos en dicha premisa, primero exponemos algunos de los planteamientos teóricos de Husserl (1997), Stein (1998; 1995), Luckmann y Schutz (1977) y Berger y Luckmann (1968) con relación al cómo de la constitución subjetiva.

En un segundo momento, hacemos un breve recorrido histórico de la educación para personas Sordas, lo cual implica conocer también las diferentes posturas desde donde se ha valorado y comprendido la sordera y con ello tener un panorama general de los sucesos histórico-culturales que han ido construyendo el mundo de los Sordos.

1.1 Somos en un mundo

“No solo vivimos en el mismo mundo, sino que
participamos cada uno en el ser del otro”
(Berger & Luckmann, 1968, p. 163).

Comenzamos citando a Stein (1998): “El individuo aislado es una abstracción. Su existencia es existencia en un mundo y su vida es vida en común” (p.245). De esto tenemos dos cosas:

Una, todos nacemos, vivimos y participamos en un mundo que nos es dado como la realidad evidente que nos circunda, la cual presuponemos ya existía antes de nosotros y seguirá ahí aun cuando ya no estemos en él. De tal manera que el mundo nos es dado como temporal e histórico, hay un antes y un después, así cada

sujeto nace en una determinada época, en una situación, que le es dada como una estructura construida históricamente.

La otra, no estamos solos, compartimos el mundo con otros, quienes nos son dados como sujetos, como nuestros semejantes y con quienes interactuamos. De tal manera que, como señalan Luckmann y Schutz (1977), este mundo no es privado, sino más bien intersubjetivo.

Cada ser humano nace en un mundo, en donde se encuentra con otros, y no solo eso, es recibido por esos otros, quienes lo va introduciendo a un mundo, a una realidad que también otros les enseñaron a ver. Esa realidad se la van mostrando al recién llegado, le enseñan una manera de habitarlo, es decir lo van educando, pues como señala Hannah Arendt (1996) “[...] la esencia de la educación es la natalidad, el hecho de que en el mundo hayan *nacido* seres humanos” (p. 186). “Por eso, lo que está en juego en la educación es nuestro modo de recibir a los nuevos” (Larrosa, 2001, p.79).

1.1.1 El mundo es intersubjetivo⁴

Pensemos en un individuo que jamás hubiera contactado con otros seres semejantes a él, su visión del mundo sería reducida e incluso, como dice García-Baro (1999), carecería del conocimiento de sí mismo, cuando mucho su subjetividad estaría limitada a ciertos hábitos rudimentarios y sensaciones, sin conciencia de ser un yo, pues ser un yo es revelado por los otros. O como señalan Berger y Luckmann (1968), “el ser humano solitario es ser a nivel animal (lo cual comparte, por supuesto, con otros animales)” (p.70). Y en este sentido podríamos pensar, por ejemplo, en los casos de Kaspar Hauser⁵ y de Víctor el niño salvaje de Aveyron.⁶

Pero, lo cierto es que, el sujeto vive rodeado de seres que le son dados como sus semejantes y la experiencia de la presencia de esos otros le va revelando su

⁴ Parte de lo que expongo en este apartado y en el siguiente lo retomo de la tesis de licenciatura en donde analizo el concepto de la *Einführung* y la constitución intersubjetiva. (Hernández, 2012).

⁵ Kaspar, un joven de 17 años que lo descubrieron en 1828 en Nuremberg. Su padre adoptivo lo tuvo encerrado en una bodega, amarrado sin poderse poner de pie, sin comunicación ni contacto humano durante 12 años. Cuando “entró al mundo” se dio cuenta que existían otros hombres y otras criaturas (Sacks, 2004, p. 95).

⁶ “A Víctor, el niño salvaje, lo encontraron en los bosques de Aveyron en 1799. Andaba en cuatro patas, comía bellotas, vivía como un animal. [...] El médico Jean-Marc Itard [...] acogió al niño en su casa e intentó enseñarle a hablar e instruirle” (Sacks, 2004, p. 43).

propia individualidad como un yo soy y viceversa. ¿Cómo se da esto? Veamos un poco esto a partir del planteamiento fenomenológico.

Primero, pensar en un yo soy frente a otros que son sus semejantes, pero que no son yo, implica que hay algo que los asemeja y algo que los distingue. ¿Qué los asemeja?, siguiendo el planteamiento de Stein (1995) diremos, cada uno es un individuo, un yo con una vida de conciencia (vivencias) y un cuerpo físico vivo, el cual vive como suyo y de nadie más. Un cuerpo que es la vía de expresión de su vida de conciencia y un punto de cero de orientación ante el mundo que le rodea, es decir, un aquí desde donde percibe el mundo, un aquí desde donde todo lo demás está lejos o cerca, aquí o allí, un aquí desde donde se abre su horizonte de comprensión del mundo.

¿Qué los distingue? Cada uno tiene su propia vida de conciencia, sus propias vivencias y un acervo de conocimiento del mundo que le rodea, pues es aprehendido desde su punto cero de orientación. Un acervo donde lo primero que toma como obvio está delimitado, como señalan Luckmann y Schutz (1977), por el carácter predado de su cuerpo, por sus funciones rutinarias en el mundo, por ejemplo, para una persona ciega de nacimiento, las diferentes tonalidades de la luz no forman parte de las primeras realidades obvias de su acervo de conocimiento del mundo, va aprendiendo que hay tonalidades en la luz (colores) por lo que le dicen los demás, y pensaríamos que algo parecido sucede con el sonido para las persona sordas, y así con otras características de las funciones del cuerpo.

Cada sujeto va constituyendo su vida de conciencia a partir de sus vivencias, de su experiencia del mundo, de los significados de este mundo que se va apropiando a partir de lo que otros le van mostrando.

Ahora, de acuerdo con Husserl (1997) y Stein (1995) hay dos maneras de experimentar a alguien como sujeto: una, por la experiencia de sí mismo; y la otra, por la presencia de otros sujetos, cada una de éstas con su respectivo modo de darse.

Cuando se trata de la experiencia de sí mismo, el sujeto se percibe con un cuerpo vivo al mismo tiempo que se siente en él y tiene la posibilidad de saber de sí mismo por medio de la vivencia de reflexión. El sujeto es capaz de volverse sobre sí

mismo, hacia sus propias vivencias, tomar conciencia de los actos en los que vive, al mismo tiempo que vive en ellos. Por ejemplo, ama, se entristece, se enoja, etc., lo siente y al mismo tiempo tiene la posibilidad de ser consciente de ello, dirigiendo la mirada hacia sí mismo, re-flexionando sobre eso que siente.

En el caso de la experiencia del otro, se da en primera instancia a partir de la percepción de su cuerpo, el cual nos es dado como un cuerpo físico-vivo que siente, como el lugar donde se hace co-presente una vida de conciencia, esto en la medida en que cada movimiento, gesto, expresión, etc., nos anuncian algo del otro. Así, sabemos un poco de la interioridad del otro por sus expresiones y manifestaciones corporales, sus palabras, sus acciones. Todo esto nos comunica algo acerca de ese otro que está frente a nosotros.

Ahora, solo la propia vida de conciencia nos es dada como objeto al mismo tiempo que vivimos en ella, es decir, uno vive, por ejemplo, la tristeza, se siente triste y al mismo tiempo puede saber por un acto de reflexión sobre ese sentimiento, volverlo el objeto hacia el cual dirige su atención, cosa que no pasa con la vida de conciencia de los otros, uno no vive la vida del otro, no vive su tristeza, le es dada como un objeto hacia el cual dirige su atención, percibe su tristeza por sus expresiones, pero no vive como tal su tristeza.

Pese a esto, como señala Husserl, “el primer hombre que descubro es el otro; solo después puedo descubrirme a mí mismo como tal” (en Simón Lorda, 2001, p. 85), es decir, a partir de la experiencia que tengo del otro como un sujeto, nos vamos descubriendo y constituyendo como sujetos. A esta experiencia del otro es a lo que Husserl llamó *Einführung*.

1.1.2 La *Einführung*: el darse cuenta y la constitución intersubjetiva

Dice Husserl (1997):

La empatía [*Einführung*] de personas no es más que aquella aprehensión que justamente comprende el sentido, esto es, capta el cuerpo en su sentido y en la unidad de sentido que ha de portar. Ejecutar empatía quiere decir captar un espíritu objetivo, ver un hombre, una muchedumbre, etc. (p.291).

Stein (1995) por su parte para dar cuenta de la esencia de la *Einführung* nos da un ejemplo:

Tomemos un ejemplo para demostrar la esencia de la empatía [*Einführung*]. Un amigo viene hacia mí y me cuenta que ha perdido a su hermano, y yo me doy cuenta su dolor. ¿Qué cosa es este darse cuenta? ¿En que se basa, de dónde percibo el dolor? De eso quiero tratar aquí. Quizá su rostro pálido y descompuesto, su voz sumisa y baja tal vez le da también a su dolor una expresión en sus palabras [...] (p. 25).

De acuerdo con esto, la esencia de la *Einführung* es darse cuenta, ¿qué es este darse cuenta? Es percibir en nuestro alrededor la presencia de otros como sujetos y sus vivencias. El otro es percibido de modo inmediato, y lo mismo que una cosa, nos es dado como un todo, se hace presente en *carne y hueso*, pero con la diferencia de que no entra en el esquema de una cosa, sino que es dado como cuerpo físico viviente sintiente. De modo que no es el yo, ni la vida de conciencia lo que se presenta de manera inmediata, sino el cuerpo físico-viviente sintiente. Así podríamos decir, *que nos damos cuenta*, que el cuerpo que está ahí es el cuerpo de otro sujeto, como señala Serrano de Haro (2016, pág. 246), “ahí está el otro, ahí está el cuerpo del otro.” Un cuerpo vivo donde se hace co-presente su vida de conciencia, sus vivencias, esto en la medida en que cada movimiento, gesto, expresión, etc., nos anuncian algo del otro. El otro no es algo cerrado en sí, pues se hace presente en su cuerpo vivo. *Nos damos cuenta*, de la interioridad del otro por sus expresiones y manifestaciones corporales, sus palabras, sus acciones. Todo esto nos comunica algo acerca de ese otro que está enfrente de nosotros.

A partir de experimentar al otro como sujeto es posible la propia constitución como individuo como un yo vinculado a un cuerpo (Husserl 1997, Stein, 1995). Según señala Simón Lorda (2001), Husserl, considera que, “[...] nada hay que me lleve a afirmar una vinculación, una encarnación, de mi yo en el cuerpo vivo, solo gracias a la experiencia del otro llego a descubrirme como hombre [...]” (p. 191).

Y de acuerdo con Stein (1995), nuestro propio cuerpo nos es dado como un cuerpo físico al mismo tiempo que vivo, pero un cuerpo un tanto extraño, pues solo alcanzamos a percibir algunas partes de él, ya que hay lados que nos son ocultos. En cambio, el cuerpo del otro nos es dado en una infinita pluralidad de apariencias y posiciones, de tal suerte que “[...] aprendo a ver mi cuerpo vivo a la manera de un cuerpo físico como los demás [...]” (Stein, 2005, p.144). Y entonces, como dice

González Di Pierro (2005), “[...] lo que tenemos es, por así decir, “la imagen en el espejo”, nuestra imagen devuelta gracias a la constitución del Otro [...]” (p.144).

Y este aprender a ver nuestro cuerpo es tanto en percepción corporal como percepción externa, es decir, percibimos nuestro cuerpo como un cuerpo físico, lo vemos, lo palpamos y además lo vivimos y lo sentimos.

Este aprender a ver nuestro cuerpo a partir de la percepción del cuerpo de los otros, ¿cómo se da en las personas que presentan una peculiaridad como la ceguera o la sordera? Primero, este “aprender a ver” no refiere solo a la percepción visual de nuestro cuerpo, sino a una percepción externa del cuerpo físico desde todos los sentidos, y a una percepción corporal, es decir, percibir el cuerpo como vivo y sintiente.

Las personas ciegas, perciben el cuerpo de los demás porque lo sienten, lo palpan, lo escuchan, lo huelen, y se forman una imagen de la corporalidad de los demás y aprenden a “ver”, a percibir su propio cuerpo a partir de la imagen que han construido del cuerpo de los demás, siguiendo a Luckmann y Schutz (1977) diríamos esto sería parte de sus primeras realidades obvias en su acervo de conocimiento. En este aprender a “ver” su cuerpo, al igual que con las tonalidades de luz, solo sabrán que la vista es una de las funciones presente en una parte del cuerpo de algunas personas y que ellos no la tienen hasta que los demás se lo digan explícita o implícitamente.

Ahora, la constitución del cuerpo físico-vivo conlleva la constitución del individuo anímico. Las vivencias suelen hacerse presentes a través de la expresión; sin embargo, como señala Stein (1995) las partes más expresivas de nuestro cuerpo no están al alcance de nuestra mirada. Inferimos que se refiere al rostro, pues uno no puede ver la propia expresión facial, en cambio, sucede todo lo contrario con la vida del otro, yo *noto, me doy cuenta* de que el rostro de la otra persona se sonroja, en el caso de mi propia cara puedo sentir el acaloramiento, pero no percibo que se torna de color rojo, y así otras expresiones, como fruncir el ceño, (“[...] siempre que no pensemos en un espejo ni nada semejante [...]”⁷ Scheler, 2004, p.302). Entonces,

⁷ Pensar en un espejo no me da el reflejo de mi propia imagen, así que, parece que más bien, aquí Scheler se refiere a que ese alguien se encuentre ante un espejo o algo semejante y vea su imagen reflejada.

como mencionamos antes, de acuerdo con González Di Pierro (2005), tenemos “*la imagen en el espejo*”, al comprender la vida anímica del otro como “semejante a la propia”, nos es devuelta nuestra imagen y llegamos a considerarnos a nosotros como semejantes al otro.

Es así como, la experiencia del otro, *darnos cuenta* de la presencia de otros sujetos y sus vivencias es fundamental para la propia constitución, pues como expone González Di Pierro (2005): [...] el autorreconocimiento del sujeto no parte desde sí mismo sino más bien desde la exterioridad y la diferencia, representadas por los *otros* cuerpos y los *otros* espíritus [...] (p.50).

La experiencia del otro, *darnos cuenta* de los otros, nos conduce a dirigir la atención hacia nosotros mismos, *a darnos cuenta* de nosotros mismos, pues como dice Stein (1995), el conocimiento de la personalidad ajena lleva al desarrollo lo que «dormita» en nosotros. Esto nos hace pensar en un pasaje del texto de Wassermann (2002) sobre el caso del legendario Gaspar Hauser:

Yo (Daumer) te digo a ti: «Tú», pero tú [Gaspar] te dices a ti: «Yo». ¿Comprendido?

Los ojos de Caspar denotaron asombro y reflexión. La pequeña palabra le sorprendió de pronto como una bebida de sabor exótico. Se le acercaron muchos cientos de rostros, se le aproximó toda una ciudad llena de gente, hombres, mujeres y niños, [...] y todos le decían: «Tú». Y él contestaba suavemente: «Yo». Apoyó en el pecho sus manos delicadas y flacas, que resbalaron hasta las caderas: su cuerpo, un muro entre lo de dentro y lo de fuera; una muralla entre tú y yo (p.64).

De este modo, los otros nos conducen a la reflexión sobre nosotros mismos, al *autoconocimiento*, y dice Stein (1995), a la par de esto nos es dada la *autovaloración*, pero como señalan Berger y Luckmann (1968), para que se dé la reflexión se requiere que algo la provoque, ya que:

[...] "lo que yo soy" no está tan a mi alcance. Para que así ocurra se requiere que me detenga, que interrumpa la espontaneidad continua de mi experiencia y retrotraiga deliberadamente mi atención sobre mí mismo (p.45).

En la cotidianidad, nuestra vida transcurre sin que dirijamos la atención hacia nosotros mismos, hacia lo que sentimos, lo que pensamos, hacia la propia corporalidad, etc., hasta que algo nos hace voltear a vernos para reflexionar sobre nosotros mismos. Y esto es ocasionado por una exterioridad, un otro, al que

percibimos con un cuerpo vivo que siente, que expresa su interioridad a través de su corporalidad, que se comporta con nosotros de una determinada manera, y se dirige hacia nosotros con determinadas actitudes, lo cual puede motivar en nosotros la autorreflexión.

No hemos de olvidar que la relación con el otro se da dentro de un contexto cultural, histórico, económico, etc., de manera que la interacción no es de sujetos en abstracto, sino de sujetos en situación, es decir, se da en determinadas circunstancias, momentos y contextos, en donde entra en juego una carga de sentidos y significaciones con los que interpretamos el mundo que nos rodea. Así Rombach (2004, citado por Mèlich, 2009, p.86) señala, “para el ser humano la situación es inevitable”, pero como señala Mèlich (2009) no somos conscientes de que estamos en ellas hasta que surge un acontecimiento, un algo que las problematiza. Así pues, vivimos a cada instante situaciones sin *darnos cuenta* de ellas, sin cuestionar nada, cuando de repente algo nos sucede, “algo nos pasa”, nos sorprende, nos interpela a detenernos y entonces descubrimos algo que ya estaba ahí, pero no nos habíamos dado cuenta, es decir, algo nos es develado, como vimos en el ejemplo de Kaspar Hauser, seguramente muchas veces él habrá escuchado que los demás usaban en sus diálogos los pronombres yo-tu, pero fue consciente de ello y lo que esas palabras significan hasta que un suceso inesperado lo hace detenerse y reflexionar sobre ello. Es así que, como señalan Berger y Luckmann (1968), vamos descubriendo quienes somos. Y quizá también habría que decir, nos vamos dando cuenta de, los otros, quién dicen que soy y cómo soy.

1.1.3 La comunicación y el lenguaje como un fundamento de la constitución intersubjetiva

Dicen Berger y Luckmann (1968): “En realidad, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme continuamente con otros” (p.38).

Y Borden y Stone (1982, citados en Rizo, 2020) señalan:

La comunicación es [...] la única manera que disponemos para ponernos en contacto con los demás y aun cuando no nos demos cuenta de cuánto dependemos de ella, constituye el centro de nuestra existencia (p. 147).

Somos en un mundo que compartimos con otros sujetos, con quienes interactuamos, nos comunicamos, y como señalan Berger y Luckmann (1968) no podríamos existir sino fuera así. Nacemos en un mundo de sentidos y significaciones los cuales otros nos transmiten, nos comunican, y a partir de esto vamos aprendiendo a habitar el mundo, vamos construyendo nuevos sentidos y significaciones que transmitimos a otros y viceversa. En este aprender a habitar el mundo también nos vamos constituyendo como sujetos.

El lenguaje juega un papel fundamental para la comunicación. El mundo es objetivado y ordenado por el lenguaje, y por medio de este se van transmitiendo estructuras de sentido, como también esquemas motivacionales e interpretativos mismos que el sujeto va internalizando (Berger y Luckmann, 1968):

El lenguaje usado en la vida cotidiana me proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado para mí. Vivo en un lugar que tiene un nombre geográfico; utilizo herramientas, desde abrelatas hasta autos deportivos, que tienen un nombre en el vocabulario técnico de la sociedad en que vivo; me muevo dentro de una red de relaciones humanas [...] que también están ordenadas mediante un vocabulario. De esta manera el lenguaje marca las coordenadas de mi vida en la sociedad y llena esa vida de objetos significativos (Berger & Luckmann, 1968, p.37).

Nombramos el mundo y eso implica una visión y comprensión de lo que nos rodea, y viceversa, lo aprehendemos a partir del lenguaje, de los significados implícitos en él, y no solo eso:

[...] la constitución del ser humano implica un proceso de adscripción a la visión del mundo que se le ofrece a través del lenguaje, en el cual ya tiene asignada una identidad (Adame, Jacobo, y Alvarado, 2016, p.21).

Nacemos en un mundo que está en constante construcción de sentidos y significados los cuales son socializados por medio del lenguaje, es decir, en la relación con los otros se nos va mostrando el mundo de manera gradual, *filtrado* y *consolidado* por el lenguaje, así, por medio de este aprendemos a ver el mundo y a significarlo, y no solo eso, sino también nuestra constitución como sujetos, con una identidad, se da con el lenguaje, pues como señalan Berger y Luckmann (1968), “el

niño aprende que él es lo que lo llaman" (p.166), le asignan un lugar en el mundo, le dan un nombre, es aprehendido según determinados esquemas:

La realidad de la vida cotidiana contiene esquemas tipificadores en cuyos términos los otros son aprehendidos y "tratados" en encuentros "cara a cara". De ese modo, puedo aprehender al otro como "hombre", como "europeo", como "cliente", como "tipo jovial", etc. Todas estas tipificaciones afectan continuamente mi interacción con él [...] (Berger y Luckmann, 1968, p. 47).

En este ir tratando a quienes van llegando al mundo conforme a esquemas tipificadores, se les enseñan roles de comportamiento, por ejemplo, si se les aprehende como mujer, se les trata de acuerdo con ciertos esquemas construidos histórica y culturalmente, los cual al mismo tiempo le van mostrando el cómo se debe comportar. Así, al llegar al mundo, este nos es dado con estructuras de sentido, con esquemas tipificadores, motivacionales e interpretativos de diferente tipo, construidos cultural e históricamente, y entonces como señalan Berger y Luckmann (1968):

[...] la misma estructura temporal proporciona la historicidad que determina mi situación en el mundo de la vida cotidiana. Nací en una determinada fecha, ingresé en la escuela en otra, empecé a trabajar en mi profesión en otra, etc. Estas fechas, sin embargo, están todas "ubicadas" dentro de una historia mucho más vasta, y esa "ubicación" conforma decididamente mi situación (p. 43-44).

Nacer en una determinada época implicará llegar a un mundo con ciertas estructuras de sentido, de manera que no sería lo mismo nacer en los años 70's que, en la actualidad, los sentidos y significados del mundo son distintos, se van modificando. Eso impacta en la biografía de cada sujeto, pues, por ejemplo, el sentido de ser una mujer en la actualidad no es igual que hace cien años, la manera como en ese entonces se le significaba es distinta al de la actualidad; de igual forma, lo que significa ser una persona con discapacidad, es diferente en esta época que hace 50 años, y en este caso podemos notar esos cambios justo por la manera como han ido cambiando los términos para nombrarla.

Hemos de tener en cuenta que este ir construyendo nuevos sentido y significados de las realidades del mundo y con ello también los cambios en el uso del lenguaje, no significa que los antiguos sentidos y significados desaparezcan sino

más bien, se van entrecruzando y modificando de manera gradual, dependiendo de los contextos culturales, económicos, políticos, etc.

Por lo tanto, podemos decir que, el sujeto se va constituyendo en la interacción con otros sujetos, al darse cuenta de los otros se va descubriendo, los otros le van enseñando el mundo, un mundo construido cultural e históricamente y en esto el lenguaje juega un rol fundamental.

Así, tenemos el caso de las personas con sordera, llegan al mundo, viven en un mundo y en la interacción con los otros, su familia, las personas con las que convive, etc., van descubriendo sentidos y significados de dicha condición, de los que se van apropiando y que van influyendo en su constitución como sujeto Sordo.

Veamos ahora algunos de los contextos dónde se han construido los sentidos y significados sobre la sordera, y con ello un mundo, el mundo de los Sordos, para después ver cómo estos han impactado en las personas participantes de esta investigación

1.2 El mundo de los Sordos

La manera de comprender y significar el cuerpo humano y sus características ha ido cambiando a través de la historia. En la actualidad se busca cambiar la significación y la valoración de ciertas características en el cuerpo humano, en este caso nos referimos a aquellas que entran en la categoría de la ahora llamada “discapacidad”. En la actualidad a la luz del modelo social a ésta se le concibe como las series de barreras contextuales con las que se encuentran las personas que presentan alguna deficiencia y que al interactuar con el entorno le impiden su plena participación (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006). Tanto el término como su conceptualización no existieron siempre, en la historia encontramos que dependiendo del contexto y la época lo que ahora se conoce como discapacidad se nombraba y significaba de forma distinta. Una manera de estudiar en retrospectiva esos cambios es la que se hace desde la perspectiva de los Derechos de las Personas con Discapacidad, así, estudiosos del tema como Palacios (2008) y Brogna (2009) nos hablan de los modelos y visiones de la discapacidad. Palacios (2008) señala los siguientes modelos: Prescendencia,

Rehabilitación y Social. Y Brogna (2009) por su parte distingue las siguientes visiones: exterminio y aniquilamiento, sacralizada-mágica, caritativa-represiva, médico-reparadora, normalizadora-asistencialista y la social. Hacer la distinción de diferentes visiones no significa que una haya sustituido a la otra, o que alguna haya desaparecido, más bien, están en constante tensión, en un juego de pujas y disputas, como señala Brogna (2010). Entonces, de acuerdo con esto, una manera de revisar y analizar la historia de lo que ahora se nombra discapacidad es desde la mirada conceptual de dichos modelo o visiones.

Para revisar la construcción histórica de los sentidos y significados de la sordera en este trabajo preferimos no usar esas categorías. Para hacer la revisión nos guiamos por los cambios de términos que se han usado para nombrar dicha condición sin valorarlos desde los nuevos paradigmas, sino intentando considerar el contexto cultural e ideológico en el que surgen.

Este no es un trabajo historiográfico y únicamente hacemos el recorrido histórico para ver un poco cómo se ha ido construyendo el mundo de los Sordos y su relación con el ámbito educativo, por ello solamente retomamos algunos sucesos que nos ayudan a vislumbrar cómo se ha ido dando dicha construcción. El recorrido tiene como primer contexto a la Europa de finales del siglo XVIII y principios del XIX, época en la cual surge el término *sordomudo* y la enseñanza a niños Sordos utilizando la LS, a la par de esto, vemos cómo eso influyó en México para la creación de la primera escuela para niños Sordos y la conformación de las primeras comunidades Sordas; después exponemos la lucha de las personas Sordas, el *poder Sordo*, el reconocimiento de la LS como la lengua que les es propia y les da una identidad, la conformación de asociaciones y federaciones de personas Sordas, así hasta llegar a la participación de la comunidad Sorda en la redacción de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, posteriormente vemos qué se hizo en la legislación de México con respecto a los derechos de las personas Sordas, y finalmente, cerramos con las polémicas sobre si la sordera es una discapacidad o si las comunidades de personas Sordas son grupos étnicos.

1.2.1 **Los ropajes de la sordera⁸ (nombrar para comprender una realidad)**

Dice Boris Fridman (2012):

“La manera en que hablamos de lo que nos rodea configura nuestro pensamiento. Sin ser ésta la única determinación de nuestro pensamiento, no deja de ser una muy persistente. Las expresiones lingüísticas son como ropajes que cubren los cuerpos que nos rodean. Sin ellas no podríamos meditar a profundidad nuestra realidad, pero a veces la visten tan mal que la encubren y la deforman” (párr. 2).

Como se expuso antes, las expresiones lingüísticas que usamos manifiestan el modo como entendemos y configuramos una realidad; vestimos la realidad con el lenguaje, la nombramos, lo cual implica una visión y comprensión de lo que nos rodea.

Entonces, tenemos los términos que a través del tiempo se han utilizado para nombrar las diferentes características físicas y funcionales de las personas, los cuales llevan implícito un modo de ver, entender y valorar dicha característica, y en ciertos casos, también la postura con respecto a las posibilidades del desarrollo de las facultades y habilidades de la persona. De manera que conforme ha ido cambiando la forma de ver y comprender la condición de las personas también se ha reformulado la manera de nombrarlas.

Este es el caso de las personas que presentan la particularidad de la sordera y a quienes se les nombra usando términos como *mudo* o *sordomudo*, personas sordas (con mayúscula y con minúscula) o persona con discapacidad auditiva, entre otras. Cada uno de estos tiene implícita una historia que nos muestra como a través del tiempo se han ido construyendo diversas maneras de significar dicha condición y junto con esto distintas concepciones sobre cómo educarlo, y de cómo debe ser recibido en el mundo. Dichos términos son más que simples nombres, pues está implícita una carga de significado que ha marcado la situación de las personas con dicha característica.

En este apartado vemos algunos de los términos que se han utilizado a lo largo de la historia y sus implicaciones en el contexto educativo. Empezamos con el enfoque médico actual, exploramos algunas de las valoraciones que se hacen desde

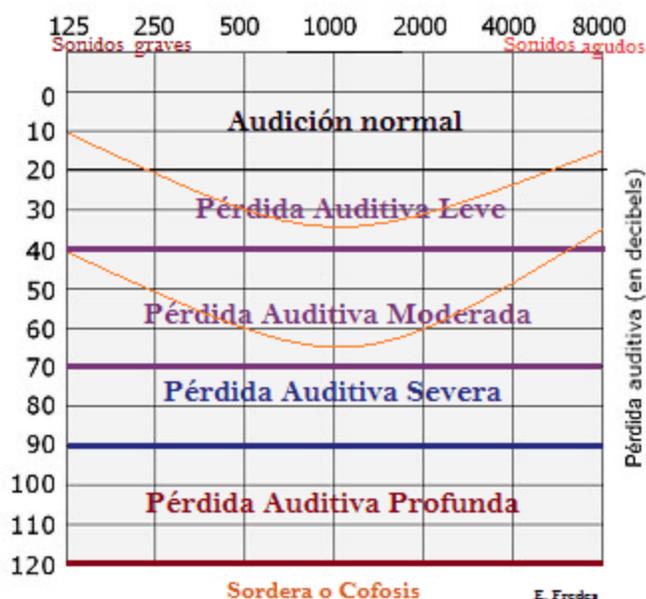
⁸ Expresión de Boris Fridman (2012).

este ámbito con relación a la condición de la sordera y posteriormente hacemos un recorrido por la historia.

1.2.2 En términos médicos, ser sordo es...

En la actualidad cuando en una familia hay un integrante con sospecha de sordera, lo primero que se suele hacer es acudir al médico quien tras una serie de estudios precisa cuál es la condición fisiológica de la persona, es decir, determina el nivel de audición tomando como base los parámetros de la audiometría los cuales vemos en la siguiente ilustración:

Ilustración 1



Clasificación de Bureau International de Audiophonologie (Imagen tomada de Fredes, 2019).

Y conforme a estos parámetros se emite un diagnóstico: normal o anormal, con discapacidad o sin discapacidad. Así, encontramos que la Organización Mundial de la Salud (2021) en una nota descriptiva señala:

La pérdida de audición discapacitante se refiere a una pérdida superior a 35 decibelios (dB) en el oído que oye mejor [...] Se dice que alguien sufre pérdida de audición cuando no es capaz de oír tan bien como una persona cuyo sentido del oído es normal, es decir, cuyo umbral de audición en ambos oídos es igual o mejor que 20 dB. La pérdida de audición puede ser leve, moderada, grave o profunda. Puede afectar a

uno o ambos oídos y entrañar dificultades para oír una conversación o sonidos fuertes. [...] Las personas «sordas» suelen padecer una pérdida de audición profunda, lo que significa que oyen muy poco o nada. A menudo se comunican mediante el lenguaje de signos (“Pérdida de audición y sordera”, párr. 1 y 3).

De acuerdo con esto, a partir de un nivel leve de pérdida auditiva ya se considera que las personas presentan una condición discapacitante. Aquí consideramos relevante destacar las valoraciones presentes en el planteamiento de la OMS, una pérdida que se padece y que es discapacitante.

El proceso de la audición está relacionado con el desarrollo de otras funciones, una de ellas, el de una lengua oral. Esta se desarrolla porque se escucha hablar a otros, pero si no se les escucha, dicha lengua no se da de forma natural. De esta manera, la sordera repercute en la adquisición de la lengua oral cuando se presenta en los niños antes de los 5 años, etapa del desarrollo de la lengua.⁹

Entonces, conforme a la exposición de Peluso (2010) y Fernández-Viader (2004) algunas de las situaciones relacionadas con la adquisición de una lengua oral y la percepción de sonidos con un nivel de sordera severa y profunda:

Sordera severa: La adquisición de una lengua oral no será espontánea, necesitará de apoyo de especialistas y una gran estimulación por parte de la familia si es de oyentes. Requiere de apoyos visuales como la lectura labio facial. Las conversaciones en grupo se le dificultan. La entonación de su voz se ve comprometida, así como su ritmo.

Sordera profunda: no distinguen las unidades fónicas de las lenguas orales, por ello para la adquisición de una lengua es indispensable la enseñanza intencional y las posibilidades de la adquisición de una lengua oral son limitadas. Es indispensable presentar información de manera visual y el apoyo de una educación especializada.

Así pues, desde esta perspectiva, la sordera es considerada como algo que se debería contrarrestar, es decir, buscar los medios para disminuir o anular las

⁹ El tema de la sordera desde el punto de vista médico implica otra serie de clasificaciones por tipo anatomofisiológico, por diferentes causas tanto en las adquiridas como en las congénitas, entre otras; sin embargo, hacer explícito todo eso, no es el objetivo de este trabajo. Por eso, únicamente se exponen algunas cuestiones que se consideraron relevantes para esta investigación.

consecuencias de la sordera tanto por los costos económicos que implica, como también por lo que valoran como un riesgo en el desarrollo del lenguaje de los niños.

En cuanto al costo económico la Organización Mundial de la Salud (2021) señala “La pérdida de audición no tratada genera importantes costos en las comunidades de todo el mundo y supone para los gobiernos US\$ 980 000 millones anuales” (“Datos y cifras”, párr.6). Así que sus recomendaciones son tomar medidas para prevenirla y tratarla de manera temprana realizando pruebas de detección, proporcionando servicios de rehabilitación y aumentar el acceso a los implantes cocleares.

A través del tiempo se han desarrollado una serie de apoyos tecnológicos con la intención mitigar la pérdida auditiva, uno de ellos, los auxiliares auditivos, los cuales han evolucionado hasta tener ahora los implantes cocleares. Con estos, un diagnóstico temprano y terapia rehabilitadora se busca brindar a las personas la posibilidad de llevar una vida “normal”. Así encontramos lo que señalan Jiménez y Mateos (2017):

Los implantes cocleares permiten que los niños con hipoacusia se integren en la sociedad y puedan llevar una vida normal, según un análisis realizado por la Sociedad Española de Otorrinolaringología y Cirugía de Cabeza y Cuello (SEORL-CCC) (párr.1).

En un mundo con una cultura predominantemente sonora y donde prevalecen las lenguas orales, no percibir auditivamente los estímulos sonoros ni desarrollar una lengua oral suele ser valorado como un problema para la comunicación, dado que muchas veces se considera a las lenguas orales y los mensajes sonoros como la mejor forma de comunicación. Por eso uno de los principales intereses de la atención médica de la sordera está centrado en el tema del desarrollo de lenguas orales, pues se considera que eso es lo “normal”, lo que les permitirá integrarse socialmente y además reducirá de costos.

Entre los beneficios que vislumbra la Organización Mundial de la Salud (2017) si se actúa contra la pérdida de audición, encontramos:

Ahorros financieros y un considerable rendimiento de la inversión.
Mayor acceso a la educación.
Mayor empleabilidad y salarios más altos, lo que beneficia a la economía.

Reducción de los costos relacionados con la depresión y el deterioro cognitivo.

Una sociedad integrada (“Actuar beneficia a la sociedad y los países”).

Como vemos, desde esta perspectiva no contrarrestar la sordera significa menores posibilidades de acceso a la educación y menores opciones laborales bien remuneradas. No se considera que sean los contextos los que imposibilitan esto, sino que se estima que es la condición fisiológica del sujeto lo que lo impide.

Ciertamente, se menciona que la LS es la lengua que con frecuencia usan las personas sordas y que es un método eficaz para que accedan a la información, pero se plantea como una alternativa compensatoria, ya que el mayor énfasis está en buscar los medios para que desarrollen una lengua oral.

Por tanto, podríamos decir que desde una perspectiva médica se prefieren las opciones que acercan al sujeto a la posibilidad de ser más como un oyente, por ello, apuestan por las terapias rehabilitadoras, el desarrollo de la lengua oral y la lectura labiofacial. De manera que, desde una perspectiva exclusivamente médica, la sordera se le mira como una pérdida, una falta que suele ser vista de manera esencialista, pues la considera como un déficit en el individuo, inherente al individuo, considerando casi siempre solo la parte biológica funcional del sujeto, valorando la sordera como tragedia personal y olvidando los aspectos socio-contextuales que generan barreras y estigmatizan dicha condición. Esto no significa que las personas no necesiten o no deban recurrir a los servicios de salud e incluso beneficiarse de los avances tecnológicos, es solo que desde un enfoque exclusivamente médico se contribuye a reforzar una mirada patologizadora de la sordera.

Estas son algunas de las valoraciones de la sordera desde una mirada médica.

1.2.3 ¿Sordomudo?

Sordomudo y mudo son algunos de los términos que hoy en día se buscan erradicar, sin embargo, aún está muy presente tanto en el vocabulario cotidiano de las personas como en algunos medios de comunicación. ¿Dónde surgieron los términos mudo y *sordomudo*?

En el libro *Historia de las deficiencias* leemos:

En 1795, el jesuita Lorenzo Hervás y Panduro (1735- 1809) publica *Escuela española de sordomudos o Arte para enseñarles a escribir y hablar el idioma español*, obra en la que emplea por primera vez el término sordomudo [...] (Aguado Díaz, 1995, p. 104).

Y en el primer capítulo de su libro Hervás y Panduro (2003) señala:

El hombre a quien comúnmente se le da el nombre de mudo, y yo doy de Sordomudo, es infelicísimo porque no habla, ni puede hablar, como lo sería el que habiendo hablado perdiese el uso de la lengua: más esta infelicidad, aunque grandísima, es muy inferior á [sic] la que el Sordomudo experimenta por la sordera que le hace incapaz de oír a los que hablan. Esta sordera, que es mayor mal que la mudez, de la qual [sic] es causa, debe expresarse con el nombre propio que le pertenece, ó [sic] se debe dar á [sic] los mudos por falta no de lengua, sino de oído: y por eso les doy el de sordomudos. A estos se da por muchas naciones en sus respectivos idiomas un nombre alusivo á [sic] la voz ó [sic] palabra, quizá porque carecen de la habla [sic]: algunas les aplican un nombre que pertenece á [sic] la lengua, órgano principal del habla; y pocas son las que les dan el que indique la sordera causa de la mudez (parte1, cap. 1, p.3).

De acuerdo con este texto, mudo era el nombre que se le les daba a las personas que no podían hablar, pero la mudez podía deberse a diferentes causas, una de ellas la sordera, y para hacer la diferenciación con otras causas de mudez Hervás y Panduro (2003) consideró que el término *sordomudo* era el más conveniente, pues explicita la relación causa-efecto entre la sordera y la mudez. Esto parece ser una tesis importante en ese momento, pues como señala el autor, la mayoría de los términos en distintos idiomas hacían más bien referencia a la carencia de la función del habla, cuando en realidad no se trataba propiamente de una incapacidad para hablar sino de una falta de oído, y además de ello la necesidad de recalcar la relación entre sordera y mutismo pues en ese momento no parecía ser algo claro.

De acuerdo con la reseña histórica que presenta Perello tanto en sus textos *Fundamentos Audiofoniátricos* (1989) y *Sordomudez* (1972), en la Antigüedad y la Edad Media, había distintas explicaciones con respecto a la causa de la mudez y la sordera, a pesar de que se sugería que una era el origen de la otra, no resultaba para todos algo claro.

Entonces, por ejemplo, Perello (1972) señala que, Hipócrates afirmaba “los sordomudos no pueden discurrir, y que la palabra inteligible depende del control y movilidad de la lengua. No se intuye la relación entre el habla y la audición” (p.5). Y

Aristóteles, por su parte, ya planteaba la relación entre la mudez y la sordera “la tos que se produce al tocar el meato auditivo sugiere a ARISTÓTELES [sic] la íntima relación entre los oídos y los pulmones y es por lo que la mudez acompaña a la sordera. [...] La laringe es un órgano situado en la parte anterior del cuello y a través de la cual pasa el aire y la voz, y dice: “*todos los sordos de nacimiento se vuelven áfonos*”. [...] Más adelante afirma que la mente es el origen del lenguaje y que si aquella está afectada también lo está este” (Perello, 1989, p.66-67).

Sin embargo, en 1500 el tema todavía estaba en discusión, pensadores como Salomón Alberti, según señala Perello (1989), todavía cuestionaban la causalidad entre sordera y mudez:

[...] la mudez y la sordera no están relacionadas porque cada función tiene unos nervios diferentes. La curación por JESUS [sic] de los sordos y de los mudos fue realizada en dos actos distintos, tocando la lengua y colocando el dedo en el oído. Eso demuestra que son dos funciones independientes. [...] Alberti cita, además, que gente que vive cerca de las cataratas del Nilo están sordas por el ruido, pero por otro lado hablan. Esto indica que la palabra y la audición no tienen relación entre sí” (Perello, 1989, p.71).

Por otra parte, encontramos que en 1620 Pablo Bonet señalaba que hay dos causas de la mudez, una era la falta de oído, pues se aprende a hablar por imitación y si no se oye hablar a nadie tampoco se aprende a hablar, y la otra causa era por un problema de la lengua, desde la mirada de Bonet (2002) estos últimos eran quienes no podrían hablar, a diferencia de quienes solo presentaban la falta de oído.

Por toda esta situación a Hervás y Panduro (2003) le pareció importante recalcar con el término *sordomudo* la relación de la sordera con la mudez y además diferenciar a los sordos de nacimiento -razón por la cual no desarrollan el habla- de aquellos que no adquieren o pierden el habla por un problema de la lengua.

Ahora, vinculado a esto se encontraba el tema de la instrucción a las personas Sordas. Por mucho tiempo se pensó que si no escuchaban sería imposible enseñarles a hablar, y entonces cómo podrían instruirlos en religión o cualquier otra

cosa. Así, lo primero era enseñarles a hablar ¿Esto era posible? Hervás y Panduro (2003) señala:

“[...] “Pedro Ponce, monge [sic] profeso de Sahagun, por industria enseña á [sic] hablar á [sic] los mudos, diciendo el gran filósofo Aristóteles que es imposible: y ha descubiert por verdadera filosofía y razones que hay para ello [...] (parte II. Cap. VI, p. 301).

Por muchos siglos se recurrió a Aristóteles para argumentar que era imposible enseñar a hablar e instruir a las personas con sordera, aun cuando existen registros de casos como el del Obispo John of Bervely de York quien en año 673 enseñó a un Sordo a hablar (Perello, 1972), pero por ser considerado más un milagro que el resultado de un método de enseñanza no trascendió para efecto de la instrucción de los Sordos, y así otros casos. Es pues al Fraile Benedictino Pedro Ponce de León a quien se le considera el primer instructor de Sordos. Ponce de León se encargó de la educación de unos niños Sordos de familia noble en el convento de San Salvador de Oña en España, después de sus alumnos se decía que “[...] podían participar en misa, confesar, hablar griego, latín, italiano y discutir física y astronomía. Su método incorporaba la dactilología, la escritura y el habla” (Marchesi, 1987, p. 177).

En 1620 Juan Pablo Bonet publicó el primer libro sobre la educación del Sordo *Reducción de las letras y el arte de enseñar a hablar a los mudos*, la razón para escribir este texto lo dice él mismo en el prólogo (citado en Hervás y Panduro, 2003):

“Me movieron el amor y obligaciones de la casa Condestable mi señor, donde al presente se ve un hermano de su Excelencia esta lástima (si bien no fue natural en él, porque oía hasta los dos años) y en el cuidado inmenso con que mi señora la Duquesa su madre ha procurado intentar los posibles remedios para suplir este defecto, buscando personas, y haciendo liberales gastos porque no quedase un tan gran señor sin remedio. Y como pocas veces dexan [sic] de acertar los que con amor grande lo desean, yo como tan reconocido y fiel criado de su gran casa, empecé a discurrir con particular advertencia, contemplando, examinando y tentando la naturaleza por todas las partes que parece se reparte en los demás sentidos y potencias lo que quita á [sic] alguno....Hallé al fin vía secreta por donde entrar, y camino llano por donde salir (parte II, art. II, p. 306-307).

Una madre preocupada por su hijo busca un remedio para lo que en ese momento se consideraba un defecto y un hombre de letras movido por amor y lealtad a una

familia busca una manera de remediarlo. La pérdida de la audición significaba la imposibilidad para desarrollar la lengua oral, y en ese momento era considerado el más grave de los defectos pues, como señalan Corts y García (2008), era visto como impedimento para expresar sus sentimientos o para dar cuenta de su capacidad racional y en ese contexto, eso los hacía parecer “monstruos de la naturaleza”.

Entonces, encontrar una manera de enseñar a los mudos a hablar significaba humanizarlos. Por eso con el método propuesto por Bonet se da un cambio importante en la situación de los Sordos, pues como señalan Corts y García, 2008:

Su método, que más tarde será seguido en Europa, representa la posibilidad de enseñar a los mudos, sin acudir a los bárbaros medios de sus contemporáneos y al planteamiento del problema de la mudez como problema fundamental educativo (sección “comparación”, párrafo 2).

De acuerdo con esto, lo que por muchos años fue considerado imposible o una cuestión milagrosa se fue transformando en un tema de educabilidad y un método adecuado para lograrlo. Así, las primeras referencias de educación a Sordos surgen en un contexto religioso y además para personas con cierto estatus social.

Pues bien, Bonet le adjudicó a la comunicación manual un papel importante en el proceso del aprendizaje de la pronunciación de las letras y las estructuras gramaticales (Marchesi, 1987), pese a ello, es considerado uno de los primeros defensores del oralismo, aun cuando incluyó en su libro una imagen del alfabeto manual español. Dicho alfabeto ya lo utilizaba Ponce de León.

A Ponce de León y a Pablo Bonet los secundaron en esta labor muchos más, tanto en España como en otros países como Francia, Alemania y Escocia donde los consideraron precursores de la enseñanza del habla a los Sordos.

Para finales del siglo XVIII algunos de los personajes a quienes ya se les reconocía por sus aportaciones al tema de la instrucción a Sordos eran Ramírez de Carrión (1579-1652), Rodrigues (sic) Pereira (1715-1780) y Conrado Amman (1669-1724). En esa época también se originó el debate entre dos posturas, la de Charles-Michele L'Épée (1712-1789), y la de Samuel Heinicke (1727-1790). Ambos marcaron una diferencia importante en el tema de la educación a Sordos.

Charles-Michele L'Épée es una figura emblemática para la comunidad Sorda, considerado incluso por algunos, el padre de los Sordos, ¿Cuál fue la diferencia con respecto a sus contemporáneos y predecesores? Veamos un poco cómo llegó al mundo de los Sordos y su aportación.

La razón por la cual L'Épée se interesó en la instrucción de los Sordos, él mismo lo cuenta (en Hervás y Panduro, 2003):

El padre Vanin respetabilísimo Sacerdote de la doctrina christiana [sic] había empezado con el método de las estampas (que es endeble é [sic] incertísimo) la instrucción de dos Sordomudas hermanas mellizas: Murió este caritativo Sacerdote, y las pobres Sordomudas quedaron por gran tiempo sin instrucción, no encontrándose ninguno que se la quisiera dar. Creyendo yo que estas dos niñas vivirían y morirían en tal ignorancia de la religión, si no se instruían, penetrado de compasión de su estado, dixé, [sic] que me encargaría de instruir las, y haría todo lo que fuese posible (parte II, cap. IV, p. 325-326).

Como podemos leer en este párrafo, L'Épée asumió la responsabilidad de instruir a dos hermanas Sordas, su principal preocupación era que las niñas fueran a morir sin una instrucción religiosa. En ese momento la religiosidad jugaba un rol no solo de adoctrinamiento en la creencia en un Dios, sino que también estaba involucrado el tema de morir sin ser parte de los actos religiosos que los reconocían como hijos de Dios y no como criaturas de Dios lo que las colocaba al nivel de los animales, y en cierta medida, ser considerado humano estaba estrechamente vinculado al tema del ser hijos de Dios. Entonces, quizá por eso también la preocupación de L'Épée ¿cómo podrían morir dos niñas en tal situación? Hubo así una preocupación por el otro, misma que lo llevó a un encuentro con el otro.

En la convivencia con estas dos hermanas L'Épée descubrió y aprendió los signos que hacían con las manos y con los cuales se comunicaban entre ellas, además encontró que con las señas se les podía instruir no solo en religión sino en muchas otras cosas. Las señas naturales que los Sordos usaban para comunicarse no eran suficiente, entonces L'Épée inventó signos artificiales, los cuales se conocen como *signos metódicos*, esto también con la intención de incorporar la gramática de la lengua francesa y enseñarles a los Sordos a leer y escribir el francés (Rodríguez Ortiz, 2005; Oviedo, 2007) Así, de acuerdo con Rodríguez Ortiz, (2005) L'Épée

empezó el uso de métodos manuales. Si bien, antes de él se usaban los alfabetos manuales, estos solo se utilizaban con la finalidad de hacer que los Sordos hablaran y no propiamente para dar la instrucción en señas/signos.

En 1771 L'Épée fundó el *Instituto Nacional para Sordomudos*¹⁰ en París, con esto, como señala Lane (1994, citado en Rodríguez Ortiz, 2005 p. 37), por primera vez se creaba un espacio donde se impulsaba la educación de los Sordos de manera colectiva, pues hasta entonces había sido de manera individualizada y solo quienes tenían la posibilidad económica para pagarla accedían a ello. Además, al crear un instituto se dieron las condiciones para conformar una comunidad y con ello el espacio propicio para desarrollar su propia lengua pues había otros con quienes la compartían. Esto no significa que L'Épée no buscara también la desmutización de sus alumnos, la diferencia radicó en que reconoció a las señas como el modo natural de comunicación de los Sordos y se las aprendió para apoyarse en ellas e instruir a sus alumnos. Y entonces como dice Navarro Rincón (2014):

El programa del abate de L'Épée (1784) propicia los primeros aprendizajes con el método tradicional de gramática traducción aunque algunos procedimientos son propios del método tradicional práctico de enseñanza de lenguas. De L'Épée, propone como finalidad prioritaria enseñar a pensar de forma estructurada en la lengua francesa con la que adquirir nuevos conocimientos e idiomas. La peculiaridad del método reside en usar el lenguaje de acción, natural entre sordos, y en crear a partir de él los signos metódicos como puente entre lenguas y metalenguaje en la enseñanza del oral y el escrito. Ésta es, sin duda, su mayor aportación y contribución a la comunicación de personas sordas. En este sentido, se le ha considerado precursor de la modalidad de comunicación conocida en los años ochenta del pasado siglo como idioma signado o comunicación bimodal (p.130).

Samuel Heinicke, por su parte abrió el *Instituto Sajón para Mudos y otras Personas con Desórdenes del Habla*¹¹ en Leipzig en 1778, él consideraba que el uso de las señas obstaculizaba el progreso en el desarrollo del habla y llegó al grado de excluir totalmente las señas y el alfabeto manual. Y como señala Gascón, (2004) nació así lo que después se conocería como *el método alemán u oral*.

¹⁰ Nombre original en francés: *Institution Nationale des Sourds Muets*

¹¹Nombre original en alemán: *Chursächsisches Institut für Stumme und andere mit Sprachgebrechen behaftete Personen*

Entre L'Épée y Heinicke hubo una serie de intercambios por correspondencia donde cada uno, con cierto recelo por revelar sus métodos, defendía su postura.

El instituto que fundó L'Épée y sus señas metódicas influyeron en el nacimiento de escuelas en algunos países de América, tal es el caso de México.

1.2.3.1 La Escuela Nacional de Sordo-mudos en México.

Larroyo (1967) afirma que en México se siguió el mismo desarrollo que Europa con relación a la pedagogía y educación de los Sordos. En 1866 se fundó la *Escuela Nacional de Sordo-mudos* por iniciativa de Ignacio Trigueros alcalde municipal de la Ciudad de México y Eduardo Huet. Veamos cómo se dio esto.

Corría el año de 1886, en México ¿cuál era la mirada hacia las personas con sordera? En un texto de la época leemos lo siguiente:

Fisiológicamente hablando, la falta de este sentido produce en el hombre el efecto que produciría la acción constante de una pasión depresiva; y para convencernos de ello, nos basta comparar la fisonomía de un sordo con la de un ciego. Mientras que la del primero se encuentra siempre contraída, triste, monótona, y hasta concierto aire de estupidez, la del segundo la vemos de ordinario dilatada, movible, animada y hasta radiante en los casos de conversación que le interese, o al escuchar sonidos melodiosos que el ciego sabe apreciar y sentir con más delicadeza (Gabino, 1866; citado en Cruz, 2014, p. 86-87).

En la comparación que el autor hace entre una persona con ceguera y otra con sordera, es la comunicación el principal factor para que a la persona con sordera se le catalogara como alguien retraída y triste, e incluso como alguien sin inteligencia. Esto nos muestra un poco de la mirada hacia las personas con sordera a finales del siglo XIX, misma época en la que surge el interés por fundar una escuela para Sordos.

De acuerdo con De Dios Peza (1881) fue el Sr. Ramón Isaac Alcaraz quien primero pensó en el proyecto de una escuela para Sordos y encontró el apoyo del Ministro de Justicia e Instrucción Pública Ignacio Ramírez y del Presidente Benito Juárez quien decretó en abril 1861 una Ley sobre la *Instrucción Pública*, que en su artículo tercero establecía la creación una *Escuela de Sordo-mudos*, primero una en la capital de la República y después otras en distintas partes del país, según se

dieran las circunstancias, dichas escuelas estarían auspiciadas con fondos del gobierno.

Por esa época Eduardo Huet era director de la escuela para Sordos que él mismo había fundado en Brasil, tanto Larroyo (1967) y De Dios Peza (1881) mencionan que él tuvo un papel fundamental en la fundación de la escuela en México.

Eduardo Huet había estudiado en la *Instituto Nacional para Sordomudos* de Paris, tras terminar sus estudios y recibirse como maestro fundó la escuela de Sordos de la ciudad de Bourges, en Francia. Luego, entre los años 1852 y 1855 viajó a Brasil donde en 1857 fundó el *Instituto Nacional de Sordo-Mudos*. Huet permaneció alrededor de nueve años en Brasil, hasta que vino a México a principios de 1866 (Oviedo, 2007a).

Para entonces las circunstancias habían obligado al presidente Juárez a salir de la capital y se estableció el régimen denominado el Segundo Imperio con el Príncipe Maximiliano de Habsburgo a la cabeza. Dada esta situación, según cuenta De Dios Peza (1881), el Sr. Ramón Alcaraz, quien propuso la creación de la escuela, encontró pertinente aplazar dicho proyecto.

Cuando Huet llegó a México, se encontró con toda esa situación y decidió buscar el apoyo del Segundo Imperio; sin embargo, de quien recibió apoyo fue del filántropo José Urbano Fonseca y su grupo de amigos entre los que se encontraba Ignacio Trigueros alcalde de la Ciudad. Huet logró que le prestaran un espacio en el viejo convento de San Juan de Letrán, y ahí inició las clases en junio de 1866 con tres alumnos, quienes estuvieron preparados para presentar un examen cuatro meses después de haber iniciado la escuela. El examen fue de tal éxito que logró obtener el financiamiento para la creación de la *Escuela Municipal para Sordomudos*, pero ahora en el colegio de San Gregorio. La escuela comenzó sus actividades en marzo de 1867 con 12 alumnos. De acuerdo con De Dios Peza (1881), la escuela logró estabilidad y un mayor número de logros una vez que Juárez retomó la presidencia y se restauró la República.

El 28 de noviembre de 1867 con la publicación de la *Ley de Instrucción Pública* se le confiere el carácter de Nacional a la escuela que hasta ese momento

tenía la categoría de municipal, y además se cambió de sede al convento de *Corpus Christi* (Jullian, 2002; Cruz, 2014). Así mismo, se decretó que sería la *Escuela Normal de Profesores*, con ello también empezaron las clases de formación de profesores para Sordos, como lo leemos en un oficio enviado al ministro de Fomento:

Deseando el C. Presidente proporcionar un amparo eficaz a los jóvenes sordo-mudos de toda la república que hoy viven en el abandono y en la desgracia, que se les dé la instrucción de que son capaces como se hace hoy en todas las naciones cultas, y que haya un plantel de profesores que en lo futuro se dediquen a la enseñanza de esos seres desdichados, se ha servido acordar que se destine a tan filantrópico objeto, el exconvento de Corpus Christi (AHSSA, ENSM, leg.1, exp.4 folio 1; citado en Jullian, 2002, p. 71).

Como leímos, el objetivo de la escuela era amparar a los Sordos cuya situación fuera de abandono. Además, porque así lo llevan a cabo las naciones cultas, (para ese momento ya había varias escuelas de este tipo en Europa) y México buscaba ponerse al nivel de esos países.

Así pues, en 1868 se le pide al prefecto de Tacubaya averigüe cuántos Sordos menores de 18 años y mayores de 7 hay en su jurisdicción para que los enviaran a la escuela:

Tan luego como esta prefectura tenga esacto [sic] conocimiento de si hay o no algunos desgraciados privados del habla, en el primer caso serán consignados los que se encuentren a la “Escuela Nacional de Sordomudos” conforme se sirve Usted prevenirme para así dejar obsequiados deseos filantrópicos del digno C. Presidente de la República (AHSSA, BP, EE, ENSM, leg. 1, exp. 6 f.4; citado en Cruz, 2014, p.89).

Cabe señalar que conforme al decreto la escuela también tenía carácter de internado, los estudiantes además de la enseñanza recibirían alimento, vestido y toda clase de asistencia, los únicos requisitos para ingresar era gozar de perfecta salud y pobreza notoria comprobada ante el Ministerio de Instrucción.

Al inicio, el financiamiento para la operación de la escuela fue por donaciones y el apoyo del municipio, con la nacionalización de la escuela los recursos corrieron a cargo del erario federal (De Dios Peza, 1881; Jullian, 2002).¹²

Eduardo Huet estuvo al frente de la escuela por cerca de 15 años, de 1866 a 1882 año en que muere, durante ese periodo el método de enseñanza que privilegió fue el de señas (Cruz, 2014). De manera que como dice Larroyo (1967) en sus inicios la escuela adoptó el método dactilológico (pantomímico y de señales), el mismo que implementara L'Épée.

Pues bien, con la *Escuela Nacional para Sordo-Mudos* se abrió un camino para la instrucción de las personas Sordas y un espacio de socialización. La dinámica que se daba en esa escuela causaba el asombro de aquellos que la visitaban como fue el caso de José Martí, quien en un artículo escribió:

Las sombras tienen sus poemas, el espíritu sus conmociones, y la compasión sus lágrimas. Todo esto se siente, y muchas cosas se aman, ante esos seres abrazados por su propia luz, sin sentidos con que transmitirla, ni aptitudes para recibir el calor vivificante de la ajena. Nacidos como cadáveres, el amor los transforma, porque la enseñanza a los sordomudos es una sublime profesión de amor. Se abusa de esta palabra sublime; pero toda ternura es sublimidad, y el sordomudo enseñado es la obra tenaz de lo tierno. La paciencia exquisita, el ingenio excitado, la palabra suprimida, elocuente el gesto, vencido el error de la naturaleza, y vencedor sobre la materia torpe el espíritu benévolo, por la obra de la calma y de la bondad. El profesor se convierte en la madre: la lección ha de ser una caricia; todo niño lleva en sí un hombre dormido; pero los sordomudos están encerrados en una triple cárcel perpetua. Inevitablemente las lágrimas se agolpaban a los ojos en el examen de sordomudos de antier. Hay en la escuela un niño, Labastida, de cabellos negros y brillantes, con los ojos vivaces de candor, la frente espaciosa, la boca sonriente, la expresión dócil y franca. Escribía con notable rapidez definiciones de ciencias; llenaba su pizarra velozmente; pedía más que hacer cuando los demás no habían concluido todavía. Labastida tiene doce años, y como la luz de su alma está comprimida, lleva toda la luz en su rostro, y su cara infantil es hermosa, animada y brillante. Seduce ese niño: invita a abrazarlo. A su lado trabajaba Ponciano Arriaga, hijo del hombre ilustre que incrustó principios de oro en la hermosa Constitución mexicana.

¹² El presupuesto de egresos para el año económico de 1876 a 1877 aprobado por la Cámara de Diputados para la Escuela de Sordomudos fue de 6,994.00. Un poco más del doble de lo que se designó a las escuelas nocturnas para adultos (en Secretaría de Educación México, 1926, p.371).

Arriaga cumplirá pronto dieciocho años. Tiene todos los conocimientos de la instrucción primaria; expresa fácilmente los pensamientos que concibe; estudia botánica bajo la hábil dirección de Mr. Huet; resuelve problemas complicados de aritmética superior; dibuja con pureza de contornos, y con delicadeza y morbidez de sombras. Tiene la frente espaciosa, y como que descende en ademán pensativo sobre sus ojos pequeños y animados: su nariz aguileña y sus labios finos revelan una distinción natural. Dicen que Arriaga tiene una extraordinaria facilidad de comprensión; y en verdad, aquella frente parece hecha para soportar graves pensamientos. Otro niño resuelve, al lado de estos, problemas de aritmética, con rapidez que aun en niños dotados de todos sus sentidos llamaría la atención. Es Luis Gutiérrez el alumno más aventajado en cálculo. Su frente voluminosa se levanta en curva desde sus ojos investigadores y severos hasta su cabello abundante y rizado. Es un niño grave, en que se presiente al hombre. Sin quererlo, somos injustos (en Osorno, 2011, p.35-36).¹³

Esta institución además de convertirse en un referente importante de instrucción escolar para la población con sordera del país posibilitó la conformación de una comunidad lingüística, como señala Jullian (2018):

Esa institución, [la Escuela Nacional para Sordomudo] que utilizaba señas para educar a sus alumnos, permitió que sordos que antes no se conocían crearan fuertes vínculos sociales, edificando una identidad propia basada en la comunidad lingüística que formaron, sobre todo, gracias a que la escuela era un internado. El propio Huet señaló la importancia de que los escolares vivieran juntos para alcanzar una educación adecuada: “Cuando muchos [sordos] se hallan reunidos en sociedad, se desarrollan sus ideas con rapidez. Entonces cada uno lleva su contingente a la masa común: nuevas relaciones, nuevas necesidades, dan nacimiento a nuevas ideas y a sentimientos nuevos”. Y añadió: “los niños se instruyen y aprenden su idioma jugando. Al contacto de esas conversaciones infantiles y diarias, se desarrollan poco a poco su inteligencia y sus ideas, [por ello] los sordo-mudos deben [...] vivir, habitar juntos y conversar continuamente unos con otros, durante el curso de sus estudios” (p.264-265).

La escuela fue el lugar donde las personas Sordas comenzaron a socializar y a crear una comunidad, pero eso no quedó ahí, pues los alumnos forjaron lazos de fraternidad que trascendieron el espacio escolar empezaron a conformarse otras

¹³ En la hemeroteca de la Universidad de La Habana hay un ejemplar de la Revista Universal de Política, Literatura y Comercio, fechado el 30 de noviembre de 1875, en el cual aparece una crónica titulada: “Escuela Nacional de Sordomudos de México”. El autor que la conoció a finales del siglo XIX es José Martí (en Osorno, 2011, p.35).

agrupaciones como: el Gran Grupo de Ex-alumnos de la Escuela Nacional de Sordomudos (1913) la Asociación Deportiva Silente de México (1931), la Asociación Mexicana de Sordomudos (1939), el Club Deportivo de Sordomudos (1944) y la pionera en incorporar colectivos de otras ciudades del país, la Federación Mutualista de Sordomudos (1946) (Jullian, 2018).

Aunado a esto, a partir de la década de los cuarenta se fueron consolidando los espacios donde se brindaban servicios de tipo religioso para las personas Sordas. Algunos de estos espacios fueron la Iglesia de San Hipólito y el Instituto para Sordomudos Rosendo Olleta, primer colegio católico para Sordos.

Desde inicios del siglo XX algunos alumnos asistían a la cercana iglesia de San Hipólito gracias a que el sacerdote claretiano Camilo Torrente empezó a “instruirlos en la fe y confesarlos por medio de señas”. Otro claretiano, Rosendo Olleta, “tuvo la idea de explicar a los sordomudos el significado de la misa, utilizando el mismo método que su predecesor”, en 1940. Olleta incluso intentó ampliar su servicio mediante la creación de una escuela, pero su muerte en 1950 frenó la obra, que fue retomada en 1955 por el padre Manuel Fierro, quien fundó el “Instituto para sordomudos Rosendo Olleta”. El éxito de las asociaciones y del Instituto Rosendo Olleta radicó en que ahí los Sordos de diferentes generaciones podían usar señas. Gracias a ello muchos trabajaron juntos, entablaron o mantuvieron amistades duraderas, se casaron entre sí y otros que jamás estudiaron en la ENS [Escuela Nacional de Sordomudos] se integraron a la floreciente CS [Comunidad Sorda] (Jullian, 2018, p.268).

Y hasta la fecha estos dos espacios son referentes importantes para las comunidades Sordas en México. En la Iglesia de San Hipólito se brindan servicios religiosos a la población Sorda en LSM, así como cursos de dicha lengua para la población en general. El Instituto para Sordomudos Rosendo Olleta, ahora llamado Centro Clotet¹⁴, es un centro escolar donde se ha conformado una comunidad Sorda hablante de la LSM.

Así pues, para mediados del siglo XX, el uso del término *sordomudo* ya era de uso común, debido en gran medida a la influencia de las primeras escuelas para Sordos en Europa las cuales dieron pie para que, en otros países, como México, se

¹⁴ “In 1949 the Claretians opened a small school in Mexico City, Instituto Rosendo Olleta. In 1999 due economic circumstances, the school was closed. After a period of reorganization, the order reopened the school in 2000 under the name Centro Clotet.” Pastoral de Sordos, 2009 (en Ramsey, 2011, p. 76).

abrieran espacios para la instrucción escolar, religiosa y formación para el trabajo de las personas Sordas.

1.2.3.2 Los Sordos no son mudos.

En lo cotidiano muchas personas aún suelen usar el término *sordomudo*, sin embargo, se busca sustituir por términos como: Sordo, Sorda (así, con mayúscula), persona sorda o persona con discapacidad auditiva. Estos también tienen implícita una historia, un modo peculiar de concebir la sordera en la que se entrecruzan distintos sentidos y significados histórico-culturales, políticos, económicos, etc. Veamos cómo se fue dando esto. Oviedo (2006b) menciona:

Ya en el Siglo XIX se expandió el término “sordomudo”, opuesto a “sordo”, y su uso se extendió hasta ya entrada la segunda mitad del Siglo XX (década de 1960), cuando fue eliminado, con el argumento de que los sordos (mudos) podían aprender hablar (“Un problema terminológico: “Sordos, mudos, sordomudos” párr.1).

Una de las ideas implícitas en el término *sordomudo* es que los sordos son mudos y debía buscarse su *desmutización*. Estas ideas se vieron reflejadas en *El II Congreso Internacional de Maestros de Sordomudos*, conocido como el Congreso de Milán llevado a cabo en septiembre de 1880.

El debate en ese congreso dice Gascón (2004), estaba centrado en juzgar la importancia del método oral sobre el mixto, al congreso asistieron 254 maestros que apostaban por método oral o el mixto. De este congreso Oviedo (2006a) nos cuenta que el sacerdote Giulio Tarra director de la escuela de Sordos de Milán partidario del oralismo, y quien coordinó el congreso, hizo expresa su postura la cual además de leerla la difundió entre los asistentes por medio de un folleto en el que se podía leer lo siguiente:

El gesto no es el verdadero lenguaje del hombre, ni el que corresponde a la dignidad de su naturaleza. El gesto, en lugar de dirigirse a la mente, estimula la imaginación y los sentidos. Más aún, no ha sido ni será nunca el lenguaje de la sociedad. Así, para nosotros es absolutamente necesario prohibir ese lenguaje y reemplazarlo con el habla viva, el único instrumento del pensamiento humano (...) La lengua hablada es el único poder que puede reanimar la luz que Dios alentó en el ser humano, cuando, dándole un alma en un cuerpo físico, le dio también un medio para la comprenderse, para concebirse y para expresarse a sí mismo. Pero las señas mímicas, por una parte, no son

suficientes para expresar la totalidad del pensamiento; por otra, estimulan y glorifican la fantasía y todas las facultades de los sentidos y de la imaginación... La fantasiosa lengua de señas exalta los sentidos y fomenta las pasiones, mientras que el habla eleva la mente de modo mucho más natural, con calma y verdad, y evita el peligro de exagerar el sentimiento expresado y de provocar peligrosas impresiones mentales (Lane 1984, 393-394; en Oviedo, 2006a).

Así, lo que se buscaba era descalificar las señas como una forma de comunicación, considerando superior la lengua hablada sobre las señas, no solo porque a su modo de ver únicamente con la lengua hablada era posible expresar plenamente el pensamiento, sino porque, además las señas podían fomentar peligrosas pasiones, por ello juzgaban necesario prohibirlas.

Al final, dice Gascón (2004), la postura oficial fue ciertamente la preferencia del método oral sobre el de las señas. Como lo podemos leer en el primer punto del acta del congreso:

El congreso,
Considerando la evidente superioridad de la palabra sobre los gestos para devolver el sordomudo a la sociedad y darle el más perfecto conocimiento de la lengua,
Declara:
Que el método oral debe ser preferido al de la mímica para la instrucción de los sordomudos (en Gascón, 2004, p.403).

De acuerdo con esto, como tal no se prohibió el uso de las señas, pero se apostaba por el método oral como la mejor forma de integrar a las personas sordas a la sociedad, de alguna manera lo que se buscaba era “normalizarlas”.

Así, durante varios años prevaleció esta idea y repercutió en la concepción que se tenía de las personas Sordas y en su acceso tanto en la vida escolar como social. La serie de significados implícitos en esto, los podemos ver reflejados también en algunas obras de la literatura como la obra *Corazón: diario de un niño* publicada en 1886:

La sordomuda
[...] ¡Pobre Luisita mía! ¡Qué fatalidad nacer con esa desgracia! ¡Pensar que nunca la he oído llamarme *padre*, ni ella ha oído la palabra *hija*, ni ninguna otra! [...] ¡Qué crecida está! ¡Qué guapa! ¡Oh, mi querida, mi pobrecita Luisita! ¡Mi mudita! ¿Es usted, señora, su maestra? Dígale que me haga sus signos; algo entenderé. Después ya

iré aprendiendo poco a poco. ¿No podría decirme algo por gestos? La profesora se sonrió y dijo en voz baja a la chica: -¿Quién es este hombre que ha venido a verte?

La muchacha, con una voz oscura, gruesa y extraña, como la de un salvaje que hablase por primera vez nuestra lengua, pero pronunciando con gran claridad, y sonriéndole, contestó: -Es mi padre. El jardinero dio un paso atrás, como asustado, y gritó: -¡Habla! ¿Pero es posible, Dios mío? ¡Me has hablado tú, hijita! ¿Cómo se ha operado este milagro? Y de nuevo la abrazó y le besó tres veces seguidas la frente. -¿Cómo me iba a figurar, señora maestra, que hablase diciendo palabras como nosotros, y no con gestos?

-Eso de hablar con gestos, señor Voggi, es un sistema ya anticuado. Aquí aplicamos el método oral. Me extraña que no lo supiera (De Amicis, 2003, “La sordomuda”)

En este fragmento podemos notar varias cosas: primero, el uso de las palabras *sordomudo* y *mudita*, y una serie de valoraciones implícitas en ello: una desgracia no poder oír ni pronunciar palabras oralmente, pero sobre todo no poder escuchar la palabra hija, ni pronunciar la palabra padre, es como si la escucha y la pronunciación de la palabra implicara que se reconociera el lazo que los une y si eso no sucede entonces ese lazo no existe o no hay conciencia ello. Luego, incluso cuando ha logrado pronunciarlas y su entonación de voz es clara, no por ello deja de ser comparada con la de un salvaje.

Segundo, en esta obra publicada seis años después del Congreso de Milán, podemos ver reflejada justo la preferencia por la oralización sobre el uso de las señas en la instrucción de niños Sordos, esto último incluso considerado como anticuado cuando lo novedoso era que pudieran oralizar, lo cual todavía era poco conocido entre la población en general, esto lo refleja el autor en la sorpresa del padre cuando la niña le habla, pues lo que esperaba era que le hiciera algunas señas.

Pero, para mediados del siglo XX ya era un hecho que se podía enseñar a hablar una lengua oral a los Sordos, por tanto, el término *sordomudo* se consideró inadecuado y se propuso el uso del término sordo.

Según Bernard Mottez (1993, 1996), el término *sordomudo* entra en desuso a partir de los años 50 del siglo XX, sobre todo porque, como hemos indicado ya, la oralización se basaba en que precisamente no eran mudos. En la década de los 60 todas las instituciones francesas

relacionadas con las personas sordas sustituyen el término *sourd-muet* por el de *sourd*. Además, los propios sordos habían rechazado el término, porque muchos de ellos hablaban (Herrero, 2006, p. 238).

Por tanto, el principal objetivo de las escuelas para Sordos era enseñarles a hablar la lengua oral, idea que fue reforzada por los avances médicos y los estudios en ortofonía.

1.2.3.3 La oralización en México.

Tras el viaje al extranjero de algunos de los primeros maestros Sordos, José María Márquez en 1883 y Francisco Vázquez Gómez en 1902, hubo cambios en la *Escuela Nacional de Sordomudos*, con relación al método de enseñanza. Estos maestros se encontraron con la controversia entre el método manual y el oral puro, derivado del congreso en 1880 en Milán. Así, Márquez introdujo el método oral en México. Francisco Vázquez al ver la controversia que existía entre cuál era el mejor método, propuso flexibilizar el método oral y permitirle a los Sordos usar las señas (Sánchez, 2010, p. 45).

Para 1945, tras una serie de congresos sobre la niñez donde se planteaba mirar al niño desde un punto de vista genético y físico con el propósito de identificar alguna posible anomalía para poder curarlo, educarlo, y “normalizarlo”, en la *Escuela Nacional de Sordomudos* se realizaron algunas modificaciones, consideraban que “[...] su educación debía aproximarse lo más posible a la de los niños “normales”, pues los Sordos son personas inteligentes; para lo cual se crea un ciclo de “desmutización” de tres años, antes de iniciar la escuela primaria” (Sánchez, 2010, p. 44). Así, independientemente del método de comunicación que se usara entre los Sordos, se buscaba que desarrollaran la lengua oral.

Y siguiendo los avances en medicina de la época y su influencia en cómo se miraba a la niñez, se crearon diferentes espacios donde se buscaba identificar si los niños presentaban alguna atipicidad para curarlos. En este tenor, es que por iniciativa del Dr. Pedro Barruecos en 1951 se fundó el *Instituto Mexicano de la Audición y el Lenguaje A.C.* (IMAL) para la atención de niños sordos y la formación de maestros especialistas en Problemas de la Audición y Lenguaje. Hasta ese momento *La Escuela Nacional de Sordomudos* era la única institución para niños

Sordos y en donde prevalecían las señas como principal medio de comunicación, pero con la creación de instancias como el IMAL, y un año más tarde 1952, el *Instituto Nacional de Audiología y Foniatría*, también fundado por el doctor Barruecos, la educación de los niños Sordos dio un giro importante, pues estas instancias promovían el método oral como forma de comunicación entre los Sordos (Sánchez, 2010).

Y en 1969 se clausuró en forma definitiva la *Escuela Nacional para Sordomudos* (Adame, 2004).

En 1968 fue creado el Instituto Nacional de Comunicación Humana [INCH] como coordinador entre instituciones y escuelas dedicadas en la enseñanza del sordo. Luchó a reformar. Luego a reformar en el I.N.C.H. porque no desarrolla la enseñanza en la indispensable mímica y los educandos no entendían a los profesores porque les hablaban en lenguaje oral. Casi nada aprendían en la primaria y terminados los cursos, les daban certificados de buenas calificaciones. El director les decía que servía mucho para presentarlo al colocarse en un taller o empleo. Los Sordos maldijeron (sic) por no saber el vocabulario para sus necesidades, acusó al director por su cierta ineptitud (Aramburo, 201, párr. 3).

Esta situación generó que miembros de la comunidad Sorda de México se unieran y en una carta (“Carta abierta de los sordomudos de México a Luis Echeverría”) publicada en el periódico Excélsior, expusieran su situación y le pidieran al entonces presidente Luis Echeverría que se restableciera y reorganizara la *Escuela Nacional para Sordomudos*, pues el INCH no les daba lo que necesitaban y no aprendían nada (Aramburo, 2011; Adame, 2004).

Así pues, en los años setenta, en México se daba el conflicto entre la postura médica que proponía el método oral como la mejor opción de comunicación para los sordos, pues los acercaba a la “normalidad” y por otro lado la postura de las personas Sordas egresadas de *La Escuela Nacional para Sordomudos* que buscaban se les siguiera enseñando las señas. Recordemos que para entonces ya se habían conformado comunidades de Sordos que se comunicaban con LS, incluso este fue un factor que favoreció la conformación de dichas comunidades, entre otras cosas.

Finalmente, la comunidad no logró que atendieran sus peticiones y *La Escuela Nacional para Sordomudos* fue perdiendo su carácter educativo y social hasta desaparecer como escuela y terminó en lo que hoy es el Instituto Nacional de Comunicación Humana (Adame, 2004).

1.2.3.4 El poder Sordo.

El término *sordomudo*, como mencionamos antes, se implementó para especificar el caso de aquellas personas que por la sordera no desarrollaban una lengua oral de forma natural, pero tras la demostración de que los Sordos sí podían hablar, el término *sordomudo* parecía inadecuado, así entonces se propuso el uso de la palabra sordo en lugar de *sordomudo*.

En los años sesenta se comenzó a concebir la sordera desde dos perspectivas, una clínica (médico-rehabilitadora) la cual busca “normalizar” al sujeto tratando de que se asemeje lo más posible a un oyente, con una lengua oral, el apoyo de auxiliares auditivos y las prótesis cocleares; frente a esta postura una perspectiva antropológica-cultural la cual ha buscado que se respete el derecho lingüístico de las personas Sordas.

Dice Cruz-Aldrete (2008a), “hay dos elementos que identifican a los sordos: el rasgo biológico de la sordera y el uso de la LS. Y la lengua, a diferencia de otras comunidades, es el elemento fundamental que les da una identidad y los cohesiona como un grupo” (p.40). La lengua, aunque no es lo único, sí es el principal elemento que los vincula. En este mismo sentido Skliar (1997) expone:

Los sordos forman una comunidad lingüística minoritaria caracterizada por compartir una lengua de señas y valores culturales, hábitos y modos de socialización propios. La lengua de señas constituye un elemento identificador de los sordos. Sus comunidades les permiten compartir y conocer sus normas, el uso de la misma lengua lo que les permite integrarse a un proceso comunicativo eficaz y eficiente (...) La participación en la comunidad Sorda se define por el uso común de la lengua de señas, por los sentimientos de identidad grupal, auto-reconocimiento e identificación como sordo o reconocerse como diferentes. Estos factores llevan a redefinir la sordera como una diferencia y no como una deficiencia lo cual permite que los sordos se constituyan entonces, como una comunidad lingüística minoritaria y no como un grupo desviado anormal (citado en Calderón, 2014, p.6).

Una lengua, valores y modos de socialización propios de las personas Sordas, como dice Skliar, han llevado a redefinir la sordera como una diferencia y no como una deficiencia. Y en este mismo tenor, la lingüista argentina, Massone (2003) dice:

El modelo socio-antropológico de la sordera implica considerar al sordo no como un individuo portador de una patología que debe ser rehabilitado para convertirlo en oyente o por lo menos en hablante para que su diferencia se note lo menos posible, sino como miembro de una cultura distinta con su propia lengua que en este caso no es hablada sino señada. Puesto que una lengua vehiculiza una concepción de mundo diferente, los sordos poseen una cultura distinta producto de una interacción particular y del hecho de percibir el mundo de una manera especial. Los sordos se caracterizan, pues, por poseer una cultura eminentemente visual (citado en Calderón, 2014, p.3).

De acuerdo con esta autora, además de la lengua, las comunidades Sordas constituyen el mundo de una manera peculiar, esto a partir de su manera de interactuar con el mundo eminentemente visual. ¿De dónde surgen estas posturas?

Algunos sucesos que las propiciaron fueron la aparición de centros escolares y la formación de asociaciones nacionales de Sordos, en diferentes partes del mundo, por ejemplo, en 1897 se fundó la *Federación Nacional de Sordos de Francia* (Wikipedia contributors, 2021), en 1932 *La Asociación Nacional de Sordos de Italia* o ENS (*Ente Nazionale di Sordi*) (Colaboradores de Wikipedia, 2019) y en 1951 durante *El Primer Congreso Mundial de Sordomudos* celebrado en Roma se fundó *La Federación Mundial de Sordos* conocida como *World Federation of the Deaf* (WFD)¹⁵, esta última considerada como una de las primeras organizaciones internacionales de personas con discapacidad fundadas en el mundo. En México como vimos antes, a partir de la convivencia de los Sordos en *La Escuela Nacional para Sordomudos*, se formaron diversas agrupaciones de tipo religioso, deportivo, etc.

¹⁵ “La WFD, se fundó en el año 1951[...] durante el primer Congreso [Mundial de Sordos] celebrado en Roma. Se trata, además, de una de las primeras organizaciones internacionales de personas con discapacidad fundadas en el mundo. En la actualidad cuenta con 127 asociaciones nacionales miembros, de los cinco continentes. La WFD, en el sistema de Naciones Unidas, está representada en el Consejo Económico y Social (COESOC), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la Organización Mundial de la Salud (OMS).” (En «Voces en el Silencio. XV Congreso Mundial de la WFD», 2005)

De esta manera se fueron conformando espacios donde los Sordos convivían con otros sujetos con quienes se identificaban por compartir algo más que una condición fisiológica, pues encontraron intereses, gustos, formas de ser y estar en el mundo similares, pero sobre todo una lengua en común, y entonces como dice Rodríguez (2013) se sintieron entre sus semejantes, y eso fue generando el sentimiento de ser parte de una comunidad.

Todo esto fue dando lugar para que en los años cincuenta y sesenta del siglo pasado se empezaran a generar estudios sobre la sordera desde una perspectiva distinta, comenzó un interés por estudiarla desde una perspectiva social-antropológica. Iniciaron así los discursos académicos que hablan de la existencia de una comunidad y cultura Sorda.

Uno de los principales argumentos para hablar de una cultura Sorda es que las personas Sordas tienen una lengua propia, la LS (LS); para eso era necesario el reconocimiento de las señas como una lengua y en esto los trabajos de William Stoke jugaron un papel fundamental.

En 1960 William Stoke publicó su texto *Sing Language Structure* y en 1965 *A Dictionary of American Sign Language*, estos fueron los primeros trabajos de investigación de la estructura de las señas, que hasta ese momento, como señala Sacks (2004), no se consideraban una lengua, sino una especie de mímica o código; pero, Stokoe “se dio cuenta de que cumplía todas las condiciones lingüísticas precisas para considerarlo un verdadero idioma, con vocabulario y sintaxis y capacidad para generar un número infinito de posiciones” (en Sacks, 2004, p. 125). Al principio, continúa diciendo Sacks (2004), sus ideas no fueron aceptadas, pues las consideraban ridículas y heréticas; sin embargo, tras algunos años y la persistencia de Stokoe, sus trabajos fueron bien aceptadas y con ello el principio de una revolución por el reconocimiento de las señas como una lengua, pues dieron pie para que se realizaran otros trabajos sobre la LS, y abrió el camino a los *Deaf Studies*, término usado por primera vez en 1971. El director ejecutivo del *National Association of the Deaf*, en EE. UU., Frederick Schreiber, pensaba, si hay los *Black studies*, y los *Jewish Studies*, entonces ¿por qué no referirse a *Deaf Studies*? (Bauman, 2008, citado en Rodríguez, 2013). A partir de esto se fueron conformando

grupos de investigación en diferentes universidades. El primer grupo lo organizó Stokoe en la *Gallaudet University*, Linguistic Research Laboratory (Rodríguez, 2013).

Los *Deaf Studies*, como señala Leigh (2009, citado por Rodríguez, 2013):

[...] hacen referencia al corpus teórico que se ha elaborado y se elabora desde la perspectiva del agente implicado, los/as Sordos/as. [...] Desde el campo de los *Deaf Studies* se pretende captar esta mirada de los otros/as Sordos/as, ya sean ellos/as mismos/as los/as agentes investigadores o no, pero proporcionando espacios en la academia para la participación activa y efectiva de los/as Sordos/as en el proceso de producción de conocimiento (p. 10).

A la par de esto surgieron dos conceptos *Deaf Power* (“poder sordo”) y *Deaf vs deaf* (“Sordo vs sordo”). Con *Deaf Power* se buscaba reivindicar el orgullo de ser Sordo.

Deaf power, “poder Sordo” (a semejanza de otros movimientos por los derechos civiles tales como el “poder negro” –*black power*– o el “poder gay” –*gay power*). Tal movimiento pugna por imponer una definición antropológica-cultural de la sordera, que defiende la visión del sordo como miembro de una minoría cultural (Oviedo, 2006c).

En 1972 Woodward propuso hacer la distinción entre *Deaf* y *deaf* para distinguir entre la sordera como carencia del sentido del oído y ser Sordo como una identidad cultural, al respecto Morales (2010) nos dice:

[...] el término sordo empleado básicamente para referirse a una situación audiológica empieza a sustituirse por mayúscula (Sordo) para hacer alusión a los agrupamientos sociales y a las identificaciones culturales que se desprenden de las interacciones de personas con pérdida auditiva. Esta diferencia es explicada con mayor detalle por Erting y Woodward (1979) y Padden (1980). [...] Oviedo (2003) confirma esta postura cuando indica que la Sordera, escrita con mayúsculas, se refiere a una concepción socio-antropológica y no a una mera condición o carencia del sentido del oído. De esta manera, se entiende como una condición cultural más que biológica (párr. 2 y 3).

Tras la propuesta de Woodward otros autores retomaron esta distinción y la empezaron a utilizar en investigaciones con una perspectiva sociocultural de la sordera, aunque no ha sido adoptada de manera general.

Las señas aun no eran reconocidas de manera oficial como una lengua, los trabajos continuaban. En 1978 se celebró el *Primer Simposio Internacional sobre Investigación en Lengua de Signos* en Escandinavia y a este secundaron otros

encuentros, en 1980 el *Congreso Internacional de Hamburgo* y en 1993 la *Conferencia Internacional de Bilingüismo* en Estocolmo, en estos, el tema central fue el reconocimiento de la LS y la revisión del fundamentalismo oralistas. En 1985 se creó en Bristol (Reino Unido) *la Asociación Europea para la Investigación de la Lengua de Signos*. En 1988, tras la presión de grupos de personas Sordas, el *Parlamento Europeo* reconoció la lengua de signos de cada país como la lengua natural de las comunidades Sordas. En diciembre de 1993, la *Asamblea General de las Naciones Unidas* aprobó la resolución a la que se llegó en 1988 (Rodríguez, 2005) tras el debate de los derechos de las personas con discapacidad, la cual a la letra dice:

Se debe considerar la utilización del lenguaje por señas en la educación de los niños sordos, así como en sus familias y comunidades. También deben prestarse servicios de interpretación del lenguaje por señas para facilitar la comunicación entre las personas sordas y las demás personas (Naciones Unidas, 1994, p.16).

1.2.4 Las personas Sordas y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

Un referente importante en el tema del reconocimiento de la LS es la *Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad*, misma en la que algunos representantes de comunidades Sordas de diferentes países participaron bajo la bandera de *La Federación Mundial de Sordos (World Federation of the Deaf, WFD)*. En la última revisión de este documento, los delegados Sordos pidieron discutir con los otros representantes algunos aspectos que atañían a la comunidad Sorda como lo era el reconocimiento y promoción de la LS, así entonces, el presidente de la WFD expuso:

Hay todavía una amplia ignorancia acerca de que las lenguas de señas son lenguas verdaderas. De hecho, las lenguas de señas son lenguas completas e independientes, con sus propias gramáticas y no están relacionadas con las lenguas habladas de los países donde existen. La Convención debe afirmar claramente que las lenguas de señas son iguales a las habladas. (Asociación de Sordos de Caracas, comunicación personal con la dirección de la asociación el 29/8/06) (Oviedo, 2006d, El borrador de la Convención y los cuestionamientos de la WFD, párr.4).

Tras la intervención de los representantes Sordos, algunos de los artículos de la convención que se modificaron o que se le agregaron aclaraciones fueron los siguientes:

En la definición de comunicación se aclara: “Por “lenguaje” se entenderá tanto el lenguaje oral como la LS y otras formas de comunicación no verbal [...]”

En el artículo 24, punto 3 incisos b y c, y punto 4, que versan sobre educación se señala:

Art.13, 3(b): Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;

Art.13, 3(c): Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordo-ciegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

Art. 17, 4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos (en Oviedo, 2006d, El borrador de la Convención y los cuestionamientos de la WFD, párr.7 y 9).

Los representantes Sordos también lograron cambios en el artículo 30, punto 4, que trata sobre la participación de las personas en la vida cultural y se especifica la cultura de los Sordos:

Art. 30, 4. Las personas con discapacidad tendrán derecho, en igualdad de condiciones con las demás, al reconocimiento y el apoyo de su identidad cultural y lingüística específica, incluidas la lengua de señas y la cultura de los sordos (en Oviedo, 2006d, El borrador de la Convención y los cuestionamientos de la WFD, párr.11).

Es así como la comunidad Sorda se hizo presente en la revisión de *La Declaración de los Derechos de las Personas con Discapacidad*.

1.2.5 La Lengua de Señas en las leyes de México

Pese a que, como ya hemos visto, en México los Sordos usaban la LS, por muchos años no fue aceptada oficialmente, pues siguiendo las tendencias de la época se buscaba la oralización. Al igual que en otros países también en México se fueron dando trabajos e investigaciones sobre la LS. En 1881 Huet elaboró el

Diccionario Universal de Señas para uso de los Sordomudos (Escobedo, 2017) en los años sesenta se publicó el primer *Diccionario Ilustrado para Sordomudos* (Escobedo, 2017; Aramburo, 2011), e investigadores como Boris Fridman (1997) planteaba la necesidad de la LS para la comunicación del Sordo y con ello alcanzar un mayor logro educativo.

Y el 30 de abril de 2003 se decretó la *Ley Federal para las Personas con Discapacidad*, en esta ley dictada antes de que se firmara la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), se reconoció a la comunidad de personas Sordas y a la LSM como patrimonio lingüístico de dicha comunidad. Esta ley fue abrogada en el 2005 y se decretó La *Ley General de las Personas con Discapacidad*, la cual en su artículo 2 de las disposiciones generales define lo que se entiende por comunidad de Sordos:

III. Comunidad de Sordos.- Todo aquel grupo social cuyos miembros tienen como característica fundamental no poseer el sentido auditivo para sostener una comunicación y socialización natural y fluida en lengua oral alguna (Ley General de las Personas con Discapacidad, 2005, cap. único, art.2).

Y por Lengua de Señas:

IX. Lengua de Señas.- Lengua de una comunidad de sordos, que consiste en una serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales, mirada intencional y movimiento corporal, dotados de función lingüística, forma parte del patrimonio lingüístico de dicha comunidad y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral (Ley General de las Personas con Discapacidad, 2005, cap. único, art.2).

Y en el capítulo 3 de dicha Ley, el cual versa sobre educación, en los párrafos VII y X a la letra decían:

VIII. Garantizar el acceso de la población sorda a la educación pública obligatoria y bilingüe, que comprenda la enseñanza del idioma español y la Lengua de Señas Mexicana. El uso suplementario de otras lenguas nacionales se promoverá cuando las circunstancias regionales así lo requieran;

X. Implementar el reconocimiento oficial de la Lengua de Señas Mexicana y el Sistema de Escritura Braille, así como programas de capacitación, comunicación, e investigación, para su utilización en el

Sistema Educativo Nacional (Ley General de las Personas con Discapacidad, 2005, cap.3, art.10)

En la nueva ley llamada *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*, publicada en *El Diario Oficial de la Federación* el 30 de mayo de 2011 se hicieron algunos cambios a la ley del 2005, por ejemplo, lo que se entiende por comunidad de Sordos:

VI. Comunidad de Sordos. Todo aquel grupo social cuyos miembros tienen alguna deficiencia del sentido auditivo que les limita sostener una comunicación y socialización regular y fluida en lengua oral; [...] (Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. 2011, cap. único, art. 2)

Es de notar que tanto en la Ley del 2005 como en la del 2011 al definir qué es una comunidad de Sordos, se enfatice la limitación que les genera la sordera para sostener una comunicación en una lengua oral y que en la redacción del 2011 se usen los términos deficiencia y limitación. Además de esto cabe resaltar el hecho de que en la ley del 2011 desapareció el párrafo referente al acceso a una educación bilingüe.

1.2.6 La personas Sordas ¿un grupo étnico?

Algunos investigadores y cierto número de personas miembros de comunidades Sordas buscan que se reconozca a los Sordos como grupo étnico en tanto que comunidades con una lengua y cultura propia y no como personas con discapacidad. ¿De dónde surge esto?

Según señala Peluso (2010), Erting (1982^a) propuso repensar la sordera desde una mirada etno-social, y agrupó en cuatro los factores que caracterizan a un grupo étnico y que considera los tienen las comunidades de personas Sordas:

1. La LS como patrimonio de dicha comunidad. Este es el principal factor para generar un sentimiento de pertenencia, de posesión y diferenciación, mismos que son fundamentales para constituir una etnicidad.
2. Elementos culturales diferenciales. Esto es, tienen patrones de comportamiento propios del grupo y que los distinguen del entorno cultural al que pertenecen.
3. Patrones interactivos.

4. Instituciones de nucleamiento. Se necesita la presencia de organizaciones y un marco institucional desde donde se ejerza resistencia ante la fuerza asimiladora de las culturas dominantes. Dicha resistencia se da desde las organizaciones de personas Sordas que se transforma en poder político cuando logran el apoyo y reconocimiento de las instituciones públicas y privadas de la población oyente.

En México, Boris Fridman es uno de los estudiosos que apoya esta propuesta y basado en investigadores, como Johnson y Erting, (1989, citado en Fridman, 1999), ha realizado trabajos donde analiza las características de la comunidad silente de México por las cuales considera se trata de un grupo étnico. Dice Fridman (1999):

Cuando los antropólogos mexicanos discuten la definición de los grupos étnicos de México, la lengua suele ser un criterio que no se cuestiona. Si en determinada comunidad se habla cierta lengua indígena, entonces se concluye que su identidad étnica resulta incuestionable (p.6).

Por ello Fridman (1999) dice, las personas Sordas en México se constituyen como grupo étnico por poseer una lengua que se ha transmitido por generaciones, y este es un aspecto que le parece incuestionable. Aunado a esto, se caracterizan por relacionarse con el mundo de una manera singular, diferente a la población oyente, y es que su contacto con el mundo es por medio de la vista. Y apoyándose en la investigación de otros autores señala:

Definir la experiencia sorda como una experiencia primordialmente visual es la clave para comprender la constitución del grupo étnico Sordo (Erting, 1985; Sacks 1988). Según Horowitz (1985, p. 69) argumenta, las características particulares que más claramente definen una colectividad étnica serán todos aquellos rasgos que sus miembros tienen en común por comparación con los rasgos de otros grupos con los que están en contacto dentro de un mismo ambiente. La naturaleza visual de la experiencia vital de una persona sorda... también aparta a las personas Sordas de la mayoría oyente-hablante. Crea una "crisis de alienación compartida, a partir de la cual se construye la conciencia del grupo y cuya contraparte es la interacción a través de la frontera, con quienes no son miembros del grupo (Patterson, 1983, p.25)" (Fridman, 1999 p. 7).

La vista es el principal medio de acercamiento al mundo y el canal para abrir la comunicación, por ello dice Fridman, los Sordos necesitan: a) espacios iluminados, la oscuridad significa silencio, b) prender y apagar un foco para atrapar su mirada, esto se hace para atrapar su atención, c) suplir las alarmas sonoras por focos localizados estratégicamente que prendan de manera intermitente y sustituir así, la campana o chicharra en las escuelas y los timbres en casa. Estas son algunas de las peculiaridades en la interacción entre y con las personas Sordas.

Por otra parte, en la historia de la comunidad Sorda en México se hace presente de manera constante la opresión y dice Fridman (1999), un sistemático etnocidio: se fundó una escuela para Sordos y para la formación de profesores para Sordos que difundieron la LS por varios estados de la República Mexicana, y dicha escuela fue cerrada por médicos y funcionarios que veían en la sordera una enfermedad y consideraban que los niños debían ser integrados al mundo de los *normo-oyentes*. A los padres de hijos Sordos se les inculcó que debían buscar los medios para que sus hijos desarrollaran una lengua oral y no usaran las señas. Pese a todo esto, la comunidad silente en México se ha resistido y ha creado lazos tanto o más fuertes que los consanguíneos.

Es así que, como señalan Cruz- Aldrete, Sanabria y Villa (2014), algunos investigadores, en su mayoría oyentes, han propuesto considerar a la comunidades Sordas como grupos étnicos a partir de encontrar en ellas patrones de comportamiento y una identidad dada por la sordera y la LS; sin embargo, hay autores que no están de acuerdo, como Storch de Gracia y Ascencio (2010, citado en Cruz- Aldrete, Sanabria y Villa, 2014) quienes rechazan esta interpretación de las características de la población Sorda, pues si bien poseen una lengua propia, no por ello se podría hablar de la sordera como un principio de identidad ya que tienen otras muchas características que les dan una identidad.

Así pues, existe un debate entre si la comunidad Sorda es una comunidad lingüística minoritaria, un grupo étnico, o si debiesen seguir enmarcada en el contexto de las llamadas personas con discapacidad.

Todo esto ha dado lugar a que se distinga entonces entre Sordo con mayúscula y sordo con minúscula. Con mayúscula para hacer referencia a las

personas como miembros de una comunidad lingüística y con minúscula para referirse a la condición fisiológica.

A partir de la perspectiva cultural antropológica también se da una manera de concebir la educación para personas Sordas usuarias de la LS, y la propuesta es una enseñanza bilingüe y bicultural. LS como primera lengua y la lengua escrita en uso, dependiendo de cada país, como segunda lengua.

Pues bien, con esto cerramos este segundo capítulo, en el cual vimos un poco de la historia de cómo se ha ido dando el reconocimiento de las comunidades de personas Sordas y la LSM y en donde encontramos entrecruces de concepciones y visiones sobre la sordera, por un lado una visión desde los estudios lingüísticos y antropológicos culturales que vislumbran a la sordera como una condición que posibilita el desarrollo de una lengua no oral y con ello toda otra manera de relacionarse con el mundo; y por otro lado la visión de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) y las leyes antes mencionadas en donde conforme a la definición de persona con discapacidad, la sordera es una deficiencia. Todo esto, a nuestro parecer, ha generado una concepción híbrida de la sordera.

A grandes rasgos, así es como se ha ido nombrando y construyendo las diferentes perspectivas y maneras de entender la sordera, la cual al mismo tiempo ha dado lugar a distintas propuestas educativas.

Capítulo 2

Metodología

2.1 Planteamiento del problema

En México la escolaridad para personas Sordas tiene una historia de más de 150 años y ha sido atravesada por los cambios de perspectiva en los modelos educativos y los métodos de enseñanza, así ha fluctuado entre la LS y el oralismo, entre el modelo de la escuela para Sordos y todos a la misma escuela regular. Entonces podemos encontrar tanto personas Sordas hablantes¹⁶ de LSM como personas Sordas oralizadas, o bien usuarios de ambas lenguas, hay quienes asisten a escuelas para Sordos y otros que van a escuelas regulares.

A finales del siglo pasado y principios de este se comenzó a plantear la necesidad de implementar nuevos cambios en la política educativa con el objetivo de lograr una *educación para todos* poniendo especial énfasis en la población que se encuentra en situación de exclusión escolar, ya sea porque no tienen acceso a la escuela o al currículo (Declaración Mundial de Educación para Todos, 1990; Declaración de Salamanca, 1994; Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006; Un enfoque de la Educación para Todos basado en los Derechos Humanos, 2008). Con las nuevas políticas educativas se busca que

¹⁶ “Usuario de una lengua de señas”, “persona Sorda señante”, “hablante de lengua de señas” son algunas de las expresiones que suelen encontrarse en la literatura para referirse a una persona Sorda cuyo medio de comunicación es una Lengua de Señas, por ej., en Cruz-Aldrete, M. (2008). *Gramática de la lengua de señas mexicana*, México, El Colegio de México; Dellamary, L. L.- (2016). La lengua de señas mexicana, ¿una lengua en riesgo? Contacto bimodal y documentación sociolingüística, *Estudios de Lingüística Aplicada*, 0(62), pp. 125-152. En doi: <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.2015.62.420>

En este texto utilizaré preferentemente las expresiones “hablante de Lengua de Señas”, “habla Lengua de Señas”, aunque no sea *hablada en términos estrictamente sonoros*, como señala Peluso (2010, p.46), pues más bien, como expone Oviedo (2003), “la lengua de señas es un sistema lingüístico que se *habla* con las manos” (citado por Morales, 2010) y lo mismo nos dice Fridman (2000) sobre las comunidades de Sordos que han desarrollado sus propios idiomas: “...lenguas de señas que se hablan con las manos y con el cuerpo, que se oyen con los ojos”. Así pues, para usar el término “hablan lengua de señas” me baso en algunos de los argumentos planteados por Peluso (2010, p.46-47): “En el sentido más saussuriano del concepto *habla* (actualización o puesta en funcionamiento del sistema), éste es desligable de los aspectos orales sonoros, incluso puede plantearse que un texto escrito pertenece al plano del *habla*. Por otra parte, usar el término *habla* tiene la ventaja de mostrar la similitud de funcionamiento entre las lenguas orales y las lenguas de señas, cosa que no sucede cuando se distingue entre hablar una lengua oral y señalar una lengua de señas. Y a nivel político, plantear que los sordos que hablan una lengua de señas son hablantes de una lengua natural permite romper viejos esquemas que los consideraba sordo-mudos”.

puedan acceder a la escuela regular y cuenten con los apoyos necesarios para posibilitar su logro escolar.

Algunos cambios en las nuevas políticas para el caso de la atención a la población con sordera han sido: el reconocimiento tanto de la LSM como la lengua de las personas Sordas, como también la necesidad del apoyo de intérpretes en los centros escolares, y garantizar el acceso a una educación en escuelas regulares que comprenda la enseñanza del idioma español y la LSM (Ley General de las Personas con Discapacidad. 2005).

Pese a estos cambios en la ley, su cumplimiento aún está muy lejos de lograrse. Cinco años después de promulgarse esta ley nos encontramos con los resultados del censo de población del 2010: “[...] la población con dificultad para escuchar de 15 años y más de edad, 55.1% completaron al menos un año de la educación básica, 35% no tiene estudios, 5.4% alguno de la educación media superior y 4.1% de la superior” (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2013).

Como podemos notar en los resultados de este censo, las personas con dificultad para escuchar son un sector de la población que aún se encuentra en situación de exclusión escolar y de quienes logran acceder a la escuela, un alto porcentaje se queda en el nivel básico.

Ahora, 15 años después del reconocimiento oficial de la LSM, encontramos que para el caso de los estudiantes que desarrollan dicha lengua, solo algunas primarias y secundarias públicas regulares cuentan con un docente de apoyo que sabe LSM. En el caso de los Centros de Atención Múltiple (CAM, espacios escolares donde asisten alumnos con diferentes condiciones de discapacidad) los padres de estudiantes Sordos suelen buscar aquellos centros donde se tienen docentes que saben LSM.

Para el nivel medio superior, las opciones de espacios escolares del sector público con atención a personas Sordas son contadas, una es los *Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad* (CAED) con programa de atención a personas con discapacidad en sistema abierto, otra, es el CONALEP plantel Iztapalapa III en modalidad escolarizada. Y para el nivel superior está el Instituto Tecnológico de Iztapalapa II.

Estas son unas de las pocas instituciones públicas en la Ciudad de México con un programa de apoyo con intérpretes o docentes con conocimiento de LSM.

Si bien, existe la posibilidad de que, quienes así lo deseen, accedan a cualquier institución educativa del sector público, para ello, la mayoría de las veces las personas deben resolver a título personal las barreras contextuales con la que se enfrentan, como la falta de intérpretes o de maestros que sepan LSM, lo cual disminuyen las posibilidades de acceder a instituciones públicas. Y las barreras se acentúan en las instituciones de nivel medio y superior, por ello, es poco común encontrarse con algún estudiante con sordera en las instituciones de estos niveles educativos, y que además cuenten con el apoyo de un intérprete en sus clases por parte de la institución.

En el sector privado las cosas no cambian mucho, existen pocos espacios escolares donde se da atención a personas Sordas, algunos con programas de inclusión y otros exclusivos para Sordos.

Para el nivel básico colegios para estudiantes Sordos hablantes de la LSM están, para primaria el Instituto Pedagógico para Problemas del Lenguaje. I.A.P (IPPLIAP), el Centro Clotet para primaria, secundaria y preparatoria, igual en la Fundación Nacional para Sordos "María Sosa" A.C. (FUNAPAS).

Colegios regulares con un programa de atención a personas Sordas hablantes de LSM están el *Colegio Jesús Urquiaga* para secundaria y empezaban con preparatoria, y *The London School of Learning* para bachillerato. Para el nivel superior se encuentra la *Universidad Marista*, con un programa de inclusión para jóvenes Sordos en algunas de las carreras que oferta.

Algunas instituciones privadas del nivel superior como el TEC de Monterrey, la Iberoamericana, la UNIDEP tienen o han tenido algún estudiante con sordera usuario de la LSM, pero han sido casos aislados y los intérpretes que los apoyan en sus clases no siempre son por cuenta de la universidad sino del estudiante.

Hay que tomar en cuenta que esto es para el caso de las personas Sordas hablantes de la LSM, para quienes el camino es la oralización, razón por la cual asisten durante los primeros años de su vida a rehabilitación del lenguaje, sus primeras opciones son las instituciones que brindan este servicio. En el sector

público está, por ejemplo, el Instituto de la Comunicación Humana; en el sector privado se encuentra el Instituto Mexicano de Audición y Lenguaje A.C. (IMAL) que brinda atención a niños desde maternal hasta los primeros años de primaria, su objetivo principal es habilitarlos en el lenguaje oral y la lectura ideovisual para lograr su inserción en la escuela regular. Éstas por mencionar algunas.

Entonces, para el caso de los niños oralizados sus opciones suelen ser las escuelas regulares donde generalmente no cuentan con apoyos específicos por parte de la institución.

Por lo tanto, dada la situación de atención escolar para una persona Sorda, ya sea que use la LSM o el español oral, llegar a la universidad le implica necesariamente en algún momento asistir a una escuela regular donde convive con compañeros y maestros oyentes, y donde casi siempre es el único estudiante con sordera.

Y cuando se habla en los medios de información de personas Sordas que han ingresado a la universidad o han logrado grados académicos, se les suele presentar como casos de “éxito” escolar y utilizan expresiones como: “a pesar de no escuchar logró ingresar a la universidad”, “venció el problema físico de su debilidad auditiva”. Pareciera que el logro escolar es cuestión solo de una voluntad férrea del sujeto, de afanarse y vencer a la sordera, y si los demás no lo han logrado es por falta de esfuerzo.

Ante esto, las preguntas de investigación son: ¿Cómo han sido recibidas las personas Sordas en los diferentes contextos, principalmente en los escolares? ¿Cómo ha sido su experiencia? ¿Qué significaciones las han atravesados y de cuáles se han apropiado? ¿Cómo impactan los factores contextuales y relacionales en su constitución como sujetos Sordos con una formación universitaria?

El objetivo de esta investigación es escuchar la voz de algunos universitarios y profesionistas con sordera de la Ciudad de México, escuchar sus narrativas sobre su experiencia educativa con especial énfasis en la de los contextos escolares para *dar cuenta* de cómo les ha enseñado a ser y habitar el mundo, qué sentidos y significaciones sobre la sordera los han atravesado, de cuáles se han ido apropiado y cómo esto impacta en su constitución como sujetos Sordos.

2.2 Justificación

Como hemos visto, aún hay mucho por trabajar en el ámbito de la educación para personas Sordas, y las investigaciones son un elemento que abonan al tema, al visibilizar la situación de dicha población y al mismo propiciar cambios en las prácticas educativas. Si bien, en México cada vez hay más trabajos de investigación sobre este rubro, todavía son pocos. Como una muestra de esto tenemos el número de tesis que se han hecho en la UNAM del 2005 al 2020: 36 en cuyo título utilizan el término discapacidad auditiva, 8 con las palabras personas sordas y 26 con la palabra sordos; de todas ellas solo 1 está enfocada a estudiantes de nivel superior. Ciertamente, la UNAM no es la única universidad, ni tampoco las tesis son el único referente donde encontramos resultados de investigaciones, empero, esto nos da cuenta de más o menos cómo se encuentra el tema de investigación sobre personas Sordas con estudios de nivel superior.

“Nada sobre nosotros sin nosotros” es el lema que tomaron como bandera las personas con discapacidad, esto nos lleva al tema de que por mucho tiempo se ha decidido sobre cuestiones que impactan en sus vidas sin tomarlas en cuenta, sin escucharlas, y lo mismo pasa en las investigaciones, pocas dan cuenta de su voz, de su sentir, de sus experiencias de ser y estar en el mundo, sin que eso signifique escuchar historias de “éxito” o la de sensibilización sentimental, que si bien, favorecen la visibilización de la situación de las personas con discapacidad, muchas veces son interpretadas bajo el supuesto de que “cuando se quiere se puede”, y que todo es una cuestión de esfuerzo y voluntad del sujeto dejando de lado las cuestiones contextuales y la situación escolar en nuestro país.

Así nuestro trabajo, busca dar cuenta de la voz de algunas personas Sordas, de sus vivencias no como historias de “éxito”, sino como relatos en primera persona que nos muestran su caminar por los espacios escolares, de sus sentires, de su encuentros y desencuentros, de sus luchas para acceder al nivel superior, de situaciones de discriminación que se han normalizado, de los significados que se han construido en relación a la sordera y los han atravesado, de cómo en ese caminar se han ido constituyendo como sujetos Sordos. Y en ello, de manera implícita, encontraremos la mirada de los profesionales de diferentes áreas hacia las personas

Sordas, de los significados de los que se han apropiado con relación a su educación y que impactan en la manera como las reciben cuando llegan a las escuelas.

Con esto se busca aportar otra mirada al tema de la educación de las personas Sordas.

2.3 El camino recorrido. Metodología

La presente investigación es de corte cualitativo. Y entre los diversos métodos de investigación desde los cuales se puede estudiar un fenómeno con un enfoque cualitativo, el que se estimó más conveniente para este trabajo es el fenomenológico; pues, como señalan Rodríguez, Gil, y García, (1996), a diferencia de otras corrientes de investigación cualitativa, la investigación fenomenológica pone énfasis sobre lo individual y la experiencia subjetiva. De tal manera que, “la investigación fenomenológica es el estudio de la experiencia vital, del modo de vida, de la cotidianidad. Lo cotidiano, en sentido fenomenológico, es la experiencia no conceptualizada o categorizada” (Rodríguez, Gil, y García, 1996, p. 40), ya que como señala Stein (1998):

[...] el principio más elemental del método fenomenológico [es]: fijar nuestra mirada *en las cosas mismas*. No interrogar a teorías sobre las cosas, dejar fuera, en cuanto sea posible lo que se ha oído y leído y las composiciones de lugar que uno mismo se ha hecho, para, más bien, acercarse a las cosas con una mirada libre de prejuicios y beber de la intuición inmediata (p.49).

Y para investigar la experiencia educativa sin conceptualizarla, sino fijando nuestra atención en lo que les ha pasado a las personas Sordas, en cómo han sido recibidas en el mundo, se consideró que la opción más acertada era recuperando su “voz”. Y cuando hablamos de “voz” nos referimos a lo que señalan Susinos y Rodríguez-Hoyos (2011), al reconocimiento de cada sujeto “como alguien a quien se le reconoce la capacidad, la oportunidad y el derecho de “entrar en el juego”, de participar, de decidir, de opinar y de tener el control de las cuestiones que le afectan vitalmente; de tener, en fin, su lugar y su voz” (p.18). Y esto implica una escucha atenta, intentando dejar fuera teorías y prejuicios.

Y dado que para poder saber de las vivencias de las personas es necesaria la mayor proximidad posible a la situación y el contacto directo, entonces la técnica de investigación que se eligió fue la entrevista. Dice Trindade (s.f):

La finalidad primordial de la entrevista -en investigación cualitativa- es acceder a la perspectiva de los sujetos; comprender sus percepciones y sus sentimientos; sus acciones y sus motivaciones. Apunta a conocer las creencias, las opiniones, los significados y las acciones que los sujetos y poblaciones les dan a sus propias experiencias (p.19).

Ya que se busca saber de qué significados y sentidos se han ido apropiado las personas sobre su condición de sordera, los cuales a su vez han impactado en su constitución como sujetos Sordos, entonces se estimó que era importante lograr un ambiente de confianza y permitir que la persona entrevistada fuera quien diera la pauta de por dónde encaminar la conversación. Tomando en cuenta esto, se consideró que de los diferentes tipos de entrevista la más acertada era la no estructurada, ya que como señala Trindade (s.f.), ésta nos permite aproximarnos de manera natural y simple a los sujetos, sin hacerlos sentir examinados ni invadidos, lo cual ayuda a ir creando confianza entre el entrevistado y el entrevistado. Y además al no llevar preguntas preestablecidas ni guiones de preguntas, esto le da al sujeto mayor libertad para compartir sus vivencias.

2.3.1 Elección y búsqueda de los sujetos de la investigación

Para la elección de sujetos se consideraron dos cosas, primero que fueran personas con sordera profunda desde sus primeros meses de vida, esto por el tipo de barreras contextuales con las que se encuentran para la accesibilidad en la comunicación; segundo, que estudiaran el nivel superior o que ya fueran profesionistas (lo cual implica tener estudios de nivel superior), esto por ser pocas las que acceden a este nivel educativo.

En un primer momento se pensó en que fuesen estudiantes o egresados de la UNAM, esto a partir de dos situaciones, la primera: en una publicación de la Gaceta de la UNAM se informaba del caso de una primera estudiante con sordera que se titulaba de la Facultad de Ingeniería.

La segunda, en “*El Diagnóstico sobre el estado que guarda la atención a la temática de la discapacidad en la UNAM*, realizado por el Programa Universitario de Derechos Humanos durante el año de 2013, [el cual] tuvo como objetivo conocer y sistematizar las acciones de gestión, docencia, extensión e investigación que se realizan en la UNAM sobre la temática de la discapacidad desde la perspectiva de derechos humanos, así como de proponer una estrategia institucional viable y progresiva con líneas de acción de corto, mediano y largo plazo” (Brogna & Rosales, 2014), se reportan 21 estudiantes con discapacidad auditiva.

Dada esta información se decidió buscar en la UNAM¹⁷: Y se comenzó por buscar a la estudiante egresada de la Facultad de Ingeniería. Al indagar en Internet sobre esta estudiante se encontraron algunos datos: el nombre de algunos de sus profesores de la Facultad de Ingeniería, la carrera que estudió, el año, etc. Fuimos a la Facultad de Ingeniería y localizamos a una de sus maestras, ella fue quien nos puso en contacto.

Como mencionamos antes, en el “*Diagnóstico: la atención a la discapacidad en Educación Superior desde la perspectiva de derechos humanos. En el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México*” (Brogna & Rosales, 2016), se reportan estudiantes con discapacidad auditiva, pero no señalan cuáles facultades, institutos o escuelas los reportaban. Ante esto, decidimos hacer un recorrido exploratorio por algunas facultades del primer plano de Ciudad Universitaria: Arquitectura, Diseño, Odontología, Derecho, Medicina, Química, fueron algunas de las instancias que se visitaron. Las áreas donde acudimos para saber si tenían datos estadísticos que reportaran población con sordera o si conocían algún estudiante con esta característica fueron los Centros de Atención a Personas con Discapacidad (CAD) de la *Facultad de Filosofía y Letras*, el de la *Escuela Nacional de Trabajo Social* y el de la *Facultad Derecho* que cuentan con esta área de atención, en otras facultades se preguntó en las áreas de apoyo a estudiantes; en otras más, nos acercamos a la dirección académica.

En esta primera indagación, el personal a quien se le preguntó desconocía si en su facultad había estudiantes con dicha característica, y algunas de las

¹⁷ La búsqueda se llevó a cabo entre agosto del 2015 y agosto del 2016.

respuestas fueron: a) la facultad no contaba con un reporte estadístico como tal, y quienes podrían tener dicha información eran los de la Dirección General de Atención a la Salud de la UNAM o bien, los de la Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE) y hasta ese momento ninguna de las dos instancias les habían reportado población con esa característica; b) en otras nos dijeron que planeaban hacer un cuestionario para los alumnos de su facultad y al momento de la inscripción recabar datos como el que yo solicitaba, pero aún estaba en proceso la elaboración dicho cuestionario; c) hubo quien nos dijo que, como la discapacidad auditiva no se ve, es difícil identificarlos, si fuera alguien en silla de ruedas lo notarían, pero un estudiante con sordera solo si usa un auxiliar auditivo y además eso es difícil de identificar; d) En el CAD de la Facultad de Filosofía y Letras tampoco tenían un estudio estadístico sobre discapacidad en la UNAM o de dicha facultad, pero fue el único lugar donde obtuvimos una respuesta afirmativa; la persona responsable del área conocía a dos estudiantes de la UNAM con pérdida auditiva y antes de compartirnos sus datos para poder contactarlos, primero les preguntó a dichos estudiantes si estaban de acuerdo. Solo se obtuvieron datos de uno de esos estudiantes, se contactó y entrevistó.

El siguiente paso fue ir a la DGOAE específicamente a la Unidad de Atención para Personas con Discapacidad, ahí tampoco tenían datos estadísticos actuales sobre población con discapacidad en la UNAM, la única información con la que contaban era un estudio diagnóstico realizado entre agosto del 2012 y enero del 2013 en el cual se reportan 959 personas con alguna discapacidad, de los cuales 287 son alumnos, y de estos 1.4% reportaron sordera (Robles, Celis, Ríos, & Bonaparte, 2013). Esta es la única información con la que contaban y nos hicieron ver la dificultad de hacer un estudio estadístico de este tipo, pues han notado que las personas no siempre contestan con certeza preguntas relacionadas con el tema de discapacidad, por diferentes razones como por ejemplo, temor a no ser aceptado, ya que el cuestionario lo realizan al estudiantes de primer ingreso; también pasa que no distinguen claramente cuáles son las condiciones que se catalogan como discapacidad, entonces, hay personas que por usar lentes consideran se encuentran en una condición de discapacidad. Al final nos sugirieron que consultáramos en

Servicios Médicos, pues ellos realizan un examen médico de rutina a todos estudiantes de primer ingreso, y seguramente en ese examen se reflejaría información con respecto estudiantes con alguna discapacidad.

Ante todo, esto surgía una duda, cuando los estudiantes se inscriben o reinscriben a un nuevo ciclo escolar, en uno de los cuestionarios que deben llenar vía electrónica se les pregunta si tienen una discapacidad, cuando la respuesta es afirmativa en automático los reenvía a otro cuestionario donde se les pide más detalles. La interrogante era, quién hace esa encuesta y si había una base de datos donde se reporten los resultados. Eso nos condujo a buscar páginas en internet de información estadística en la UNAM y encontramos el portal de Estadística Universitaria, en donde hay un reporte del perfil de los estudiantes de primer ingreso, pero este no contemplaba el tema de la discapacidad (Universidad Nacional Autónoma de México, s. f.). Decidimos entonces ir a la oficina del departamento de estadística de la UNAM y preguntar directamente al responsable del área. La respuesta que se obtuvo fue que no manejaban ese tipo de datos, consideraban que los del servicio médico eran los más indicados para atender esa situación, pues sabrían el lenguaje y manera correcta de hacer las preguntas para un asunto complejo y delicado como lo es el de la discapacidad, además son los encargados de hacer un examen médico automatizado a los de primer ingreso, así que seguramente ellos tendrían la información que buscábamos. De este modo, todo apuntaba a servicios médicos y fuimos a preguntar.

En la Dirección General de Atención a la Salud la respuesta que nos dieron fue que ellos no manejan una estadística o datos sobre alumnos con discapacidad y en el examen que realizan los alumnos de primer ingreso, el cual es automatizado, solo hay un par de preguntas relacionadas con pérdida visual, pero para pérdida auditiva no hacen ninguna pregunta. Algunas de las razones por las cuales no hacen preguntas relacionadas con esto, ni tampoco realizan estadísticas son: primero, que para el caso de pérdida auditiva se requeriría de un equipo especial para hacer los estudios necesarios para verificar y medir el nivel de la pérdida auditiva y la UNAM no cuenta con ese equipo, y por ello no podría atender a alumnos con esta condición, eso por un lado, por otro, los estudiantes pueden presentar disminución

en su agudeza auditiva por situaciones transitorias como puede ser un tapón de cerilla y no lo saben, entonces, como sienten que están perdiendo la audición ya consideran que tienen una discapacidad. Factores como estos generan falsos resultados en preguntas relacionadas con el tema de discapacidad. Por esta complejidad es que hasta ese momento no habían realizado un estudio estadístico de personas con discapacidad en la UNAM

Mientras se realizó este recorrido, se contactó a uno de los investigadores que llevó a cabo “Diagnóstico: la atención a la discapacidad en Educación Superior desde la perspectiva de derechos humanos. El caso de la Universidad Nacional Autónoma de México”, y se le pidió apoyo para saber qué facultades institutos o escuelas habían reportado estudiantes con discapacidad auditiva y que se reflejaban en su estudio. Obtuvimos así, los datos. Y se contactó al personal que reportó en alguna facultad o instituto la presencia de estudiantes con discapacidad auditiva. En algunas instancias, antes de darnos sus datos, prefirieron primero comentarlo con los estudiantes y en otros sin más nos facilitaron sus nombres, números de teléfono y direcciones de correo electrónico. De esta manera, se intentó contactarlos a través de mensajes vía e-mail, pero no hubo mucha respuesta, solo se concretó una entrevista, la cual no se utilizó para esta investigación por no cubrir con los criterios de la elección de sujetos.

Otra estrategia para buscar estudiantes en la UNAM fue a través de una red social, el Facebook. Con el apoyo de compañeros de la maestría se publicó un anuncio en el muro de un par de páginas de Facebook de grupos de estudiantes de la UNAM, de ahí se contactó a una persona y se entrevistó, pero tampoco se utilizó por no estar dentro de los parámetros considerados para esta investigación.

Así pues, se encontró que ciertamente en la UNAM hay personas que presentan algún nivel de pérdida auditiva, pero la mayoría de las veces pasan desapercibidos, de los 21 estudiantes reportados con discapacidad auditiva encontramos que dos si presentaban la característica que buscábamos, se intentó contactarlos, pero no se logró.

Dado los resultados que se obtuvieron en esta búsqueda en la UNAM, se decidió buscar estudiantes y/o profesionistas con sordera en otros espacios. En *El*

2do. Congreso Nacional de Sordos Profesionistas llevado a cabo en abril de 2016, conocimos y contactamos a otras personas, tanto en el evento como por medio de su página de Facebook. Se concretaron 5 entrevistas de 2 profesionistas y de 3 estudiantes de nivel superior.

Las personas con sordera han generado una importante red de comunicación a través de las diferentes redes sociales, así otro, espacio de búsqueda fueron las diferentes páginas de Facebook relacionadas con LSM y asociaciones de personas Sordas. Por este medio se contactó a una persona más, estudiante de la UNAM. Quien por cierto no estaba presente en ninguna de las estadísticas consultadas y nadie la mencionó.

En el congreso antes señalado se identificó a una institución universitaria del sector privado que ha creado un programa de inclusión a personas con discapacidad auditiva, la Universidad Marista, en su campus de la Ciudad de México. Aunque en ese momento la institución no tenía en su página de internet información relacionada con este apoyo a estudiantes con sordera, desde hace unos años ha ido trabajando en la inclusión de esta población brindando el servicio de interpretación en LSM, primero en la carrera de psicología, y después fue abriendo espacios y brindando apoyo en otras carreras como Diseño. En una visita a esta institución se tuvo la oportunidad de charlar con uno de los intérpretes de LSM que trabajan ahí, él nos presentó a una de las estudiantes Sordas de dicha universidad, quien amablemente accedió a una entrevista, para ello contamos con el apoyo de una de sus intérpretes.

La búsqueda de los sujetos que participaron en esta investigación la resumimos de la siguiente manera:

Tabla 2
Búsqueda de los sujetos para la investigación

Lo que motivó la búsqueda.	Lugares de búsqueda.	Estrategias de búsqueda	Respuestas obtenidas.	Personas contactadas
Publicación en la Gaceta UNAM: Estudiante con sordera se titula.	Facultad de Ingeniería. Páginas de internet.	Búsqueda en internet de datos que nos condujeran a la estudiante: se identificaron a algunos de sus profesores. Se localizó a una de sus profesoras.	Primero informarían a la estudiante sobre mi interés en conocerla, ella decidiría si me contactaba o no.	La estudiante nos contactó. Se hizo la entrevista.
Algunas Facultades y Escuelas de la UNAM cuentan con un Centro de Atención a Personas con Discapacidad (CAD).	Facultad de Filosofía y Letras.	Consultar con las responsables del CAD.	A) No tenían estadísticas de estudiantes con una discapacidad. B) Conocían dos estudiantes con discapacidad auditiva.	Se entrevistó a una estudiante.
UNAM tiene una unidad de atención a personas con discapacidad.	Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE) Unidad de Atención para Personas con Discapacidad (UNAPDI).	Consultar con la responsable de UNAPDI.	Nos mostraron el diagnóstico realizado entre agosto del 2012 y enero del 2013 que reporta 959 personas con alguna discapacidad: 287 alumnos, 1.4% con sordera. No tenían información de dichos estudiantes. Algunas de las dificultades para llevar a cabo una encuesta: -Las personas no siempre contestan con certeza preguntas sobre discapacidad, por temor a no ser aceptados. -No distinguir cuales son las condiciones que se catalogan como discapacidad.	
Pregunta sobre condición de discapacidad en el cuestionario a estudiantes de la UNAM al inscribirse.	Departamento de estadística de la UNAM.	Consultar con responsable del departamento de estadística.	No tienen de estadísticas. sobre esto Servicio médico es el más indicado, se necesita saber hacer las preguntas correctas con lenguaje correcto.	

Lo que motivó la búsqueda.	Lugares de búsqueda.	Estrategias de búsqueda	Respuestas obtenidas.	Personas contactadas
<p>“Diagnóstico sobre el estado que guarda la atención a la temática de la discapacidad en la UNAM” reporta estudiantes con discapacidad auditiva. ¿Dónde estaban esos estudiantes? El diagnóstico no reporta este dato.</p>	<p>1. Se hizo un recorrido por las facultades del primer plano de Ciudad Universitaria: Arquitectura, Diseño, Odontología, Derecho, Medicina, Química.</p>	<p>Consultar en las áreas de atención a alumnos, servicios escolares, Dirección Académica.</p>	<p>A) No cuentan con una estadística sobre estudiantes con discapacidad. B) La discapacidad auditiva no se ve, es difícil identificar, si fuera alguien en silla de ruedas lo notaríamos, un estudiante con sordera solo si notáramos que usa aparato aditivo, pero es difícil de identificar. C) Planean hacer un cuestionario para los alumnos de su facultad y al momento de la inscripción recabar información sobre estudiantes con alguna discapacidad. D) Servicios médicos debía tener datos sobre estudiantes con sordera, pues ellos aplican un examen médico a los estudiantes al ingresar a la UNAM.</p>	
<p>Reporte de las facultades y escuelas para el diagnóstico.</p>		<p>Consultar a los investigadores que llevaron a cabo el diagnóstico.</p>	<p>A) Nos compartieron la información de cuáles facultades y escuelas de la UNAM reportaron tener estudiantes con discapacidad auditiva.</p>	<p>Se logró contactar y entrevistar a un estudiante.</p>

Lo que motivó la búsqueda.	Lugares de búsqueda.	Estrategias de búsqueda	Respuestas obtenidas.	Personas contactadas
Al ingresar los estudiantes hacen un examen médico automatizado. (Algunas personas de diferentes instancias de la UNAM al preguntarles sugirieron que servicios médicos podrían tener alguna estadística sobre estudiantes con discapacidad).	Dirección General de Atención a la Salud.		<ul style="list-style-type: none"> -No tienen una estadística sobre alumnos con discapacidad, -En el examen médico únicamente hay un par de preguntas relacionadas con pérdida de la vista. -Para el caso de pérdida auditiva se requeriría de un equipo especial para hacer los estudios para verificar y medir el nivel de la pérdida auditiva y la UNAM no cuenta con ese equipo. Si no se verificara la información puede dar falsos resultados. 	
Sugerencia de compañeros.	Facebook	Postear un mensaje en algunas de las páginas de Facebook de estudiantes de la UNAM, buscando estudiantes con discapacidad auditiva.		Se contactó a una estudiante y se entrevistó.
	<i>Congreso Nacional de Sordos Profesionistas.</i>	Identificar a los ponentes Sordos por medio de la página de Facebook del congreso. Contactarlos de manera personal después de su presentación.	Algunas de las personas contactadas aceptaron compartirme un poco de sus experiencias escolares.	Se concretaron 6 entrevistas.
Presentación del programa de inclusión de la Universidad Marista.	Universidad Marista.	Se contactó a uno de los intérpretes de la universidad.	<ul style="list-style-type: none"> - Nos explicaron cómo está organizado su programa de inclusión. -Nos invitaron a presenciar la evaluación de uno de sus cursos de LSM. 	Se entrevistó a una de las estudiantes.

De las once personas entrevistadas solamente siete presentaban las características delimitadas para este trabajo, estudiante o profesional con sordera profunda desde los primeros meses de vida. A cada una de las personas entrevistadas se le informó sobre el objetivo de la entrevista y se le pidió su autorización tanto para utilizar la información para fines de la investigación, como para mencionar sus nombres. Todos estuvieron de acuerdo; sin embargo, en lo relacionado con su nombre preferimos cambiarlos por cuestiones de confidencialidad. A continuación, la lista:

Tabla 3
Sujetos entrevistados

Persona entrevistada	Condición auditiva	Familiares	Primaria	Secundaria	Preparatoria	Nivel Superior
Alicia	Sordera profunda oralizada, usuaria del español	Padres oyentes	Regular publica	Regular pública	Regular pública	Estudiante de maestría. U. Pública
Alexa	Sordera profunda, usuaria de la LSM	Padres oyentes, una hermana con sordera	CAM	CAM	Sistema en línea (sector privado)	Estudiante de licenciatura en línea. U. Pública
Ilda	Sordera profunda oralizada, usuaria del español	Padres oyentes	Regular privada	Regular privada	Regular privada	Profesionista. U. Privada
César	Sordera profunda oralizado, usuario del español	Padres oyentes	Regular privada	Regular privada	Regular privada	Profesionista. U. Privada
Gael	Sordera profunda, usuario de la LSM	Padres oyentes una hermana con sordera	Regular privada	Centro Clotet	Regular privada	Estudiante. U. Privada
Leticia	Sordera profunda, usuaria de la LSM	Padres oyentes	IPPLIAP	Regular privada	Regular privada	Estudiante U. Privada
Karina	Sordera profunda, usuaria de la LSM	Padres oyentes, un hermano con sordera	IPPLIAP (Instituto Pedagógico para Problemas del Lenguaje)	INEA (Instituto Nacional para la Educación de los Adultos)	Preparatoria privada. Sistema Abierto con apoyo a población sorda/ privada	Profesionista U. Privada

2.3.2 La entrevista

Una vez que se contactó a las personas y aceptaron compartimos un poco de su historia, se acordó un lugar para vernos; a excepción de una, todas las entrevistas se llevaron a cabo en espacios que las mismas personas eligieron, algunos de esos lugares fueron: la facultad o escuela donde estudian, o bien en una cafetería que les quedará cerca de su trabajo, casa o escuela.

De las personas que se entrevistaron cuatro son personas usuarias de la LSM, en estos casos para hacer la entrevista se contó con el apoyo de un intérprete, uno diferente cada vez. Los intérpretes eran conocidos de las personas entrevistadas. Se decidió que fuese así, primero, porque se buscaba que se sintieran en compañía de alguien de confianza, pues existe cierta desconfianza por situaciones de mala interpretación que llegan a darse, y por ello no todos aceptan el apoyo de cualquier intérprete; segundo, no nos conocíamos sería la primera vez que platicaríamos, así que se consideró que si iban en compañía de alguien cercano a ellos se sentirían más en confianza para compartirnos sus experiencias. En un par de casos se les preguntó si necesitábamos buscar un intérprete o si ellos llevaban a alguien que nos apoyara en la entrevista, y la respuesta fue - yo llevo a alguien- y en otros dos casos los intérpretes fueron los mismos que los apoyan en sus clases.

En el caso de las otras tres personas usuarias del español oral, ellas han desarrollado la habilidad de la lectura labiofacial, así para la entrevista lo único que se necesitó fue estar sentadas de frente para facilitar la comunicación, y por nuestra parte, cuidar la vocalización, sin caer en la exageración o el hablar pausado, y replantear las preguntas cuando nuestra pronunciación no les resultaba clara. No hubo ningún contratiempo en ese sentido.

En el caso de estas personas, el tono de su voz es peculiar, el volumen es variable entre tonos altos y bajos, la pronunciación de algunas letras no es el convencional, así, aunque durante la entrevista resultaba claro lo que decían, pues al centrar la atención en su rostro, sus labios, sus gestos, su mirada, eso permitió comprender claramente lo que decían; en la grabación algunas palabras se pierden o resultan poco perceptibles. Por ello la transcripción de las entrevistas implicó al mismo tiempo tratar de revivirla mentalmente.

La duración de las entrevistas osciló entre una hora y media y tres horas. La recopilación de la información se hizo por medio de la grabación de voz, luego se transcribió lo más fielmente posible.

2.3.3 ¿Guion de entrevista?

Más que una entrevista, se buscaba conversar con las personas en cuestión, dialogar con ellas, propiciar encuentros que dieran lugar a la espontaneidad, a dejarnos sorprender, y no ir predispuestos para respuestas a preguntas hechas sino estar dispuestos a la escucha atenta y generarnos interrogantes a partir de lo dialogado.

Así, al encontrarnos y mientras caminábamos para buscar el lugar donde sentarnos, comenzábamos con alguna plática para “romper el hielo”, ya fuera sobre el lugar que eligieron, algo sobre el *Congreso de Sordos Profesionistas*, si era el caso, etc. Con cada persona fue una dinámica distinta según se dieran las circunstancias; ya acomodados en el lugar elegido se les platicaba sobre la investigación, cuál era el objetivo, y se les pidió su autorización para grabar la entrevista y usar la información que nos compartieran para fines de investigación. Dicha autorización en todos los casos fue solo de palabra y antes de comenzar la grabación.

Una vez que manifestaban estar de acuerdo, se comenzaba por preguntarles qué recordaban de sus primeros años en la escuela, a partir de eso nos compartían algunos recuerdos, y de las cosas que decían, surgían las preguntas, ya fuera para aclarar o profundizar en algo que no era claro cómo había sucedido, o bien, porque llamaban nuestra atención.

En general, las personas mostraron gran disposición para confiarnos algunas de sus experiencias, así que no fue necesario, como tal, un guion previo de preguntas, pero al sistematizar la información obtenida diríamos que en el encuentro con las personas Sordas la conversación giró en torno a las siguientes preguntas:

Tabla 4
Preguntas de las entrevistas.

Dimensiones	Preguntas
Familia	¿Cuántas personas conforman su familia? ¿Algún otro familiar con sordera?
Causa de la sordera	¿Sabe qué dijo el médico a sus padres?
¿Cómo, cuándo y quién nota la condición de sordera? Acciones llevadas a cabo	¿Cómo se dieron cuenta los padres que su hijo(a) presentaba sordera? ¿Qué hicieron los padres al enterarse? ¿Asistió a terapia? ¿Enseñanza de LSM?
Conciencia de la condición de sordera	¿Cuándo y cómo se dio cuenta que era sordo(a)?
Escuela elección de universidad y carrera	¿Dónde estudió cada grado escolar? ¿Cuáles son sus primeros recuerdos de la escuela? ¿Cómo fue su acceso a cada uno de los grados escolares? La universidad, ¿elección o única opción? ¿Qué carrera estudia y por qué? ¿Escuela para Sordos o escuela regular? ¿Qué tipo de escuela consideran que requieren las personas Sordas?
Vivencias escolares: Interacción con compañeros y maestros. Comunicación Participación Dificultades	¿Cómo se sentía en la escuela? ¿Cómo se relacionaba con los maestros y compañeros? ¿Recuerda a algún maestro o compañero en especial? ¿Por qué? ¿Sus maestros y compañeros cómo se comportaban con ellos? ¿Sabían que era sordo? ¿Cómo se enteraron? Cuando no entendía algo, ¿les preguntaba a los maestros? ¿Los maestros le preguntaban si tenía dudas? ¿Los demás se daban cuenta cuando no entendía algo o se “perdía”? ¿Con qué tipo de dificultades se encontraba y cómo las resolvía? ¿Materias que más se le facilitaban y las que más trabajo le costaban? ¿Era el único con sordera en la escuela? ¿Hay algo en lo que le gustaría que los maestros o compañeros le hubieran apoyado? ¿Le hubiera gustado tener más compañeros con sordera?
Percepción de la sordera	¿Considera que la sordera es una discapacidad?

Nota: Elaboración propia

2.3.4 ¿Por dónde y cómo comenzar el análisis de las entrevistas?

Al comenzar a hacer las entrevistas buscábamos escuchar las experiencias educativas de las personas Sordas, las cuales nos hablarán de qué situaciones habían impactado en su constitución como sujetos, y aunque íbamos con toda la disposición de la escucha e intentábamos no ir predispuestos con preguntas hechas o sus posibles respuestas, no podíamos dejar de pensar en que encontraríamos historias detalladas sobre las barreras contextuales a las que se enfrentan las personas Sordas y de las que suelen hablar en algunos reportajes: *no tener intérpretes, no poder leerle los labios al maestro porque se voltea hacia el pizarrón, que los demás no se dan cuenta cuando se pierden en alguna conversación, etc.*

Pero una de las entrevistas nos abrió un panorama que desconocíamos. Tras plantear la pregunta para abrir el diálogo, ¿Qué recordaba de sus primeros años en la escuela, jardín de niños o primaria?, la respuesta fue “yo no sabía que era sorda, *no me había dado cuenta*”. Estas palabras, que no imaginábamos ni esperábamos escuchar, nos sorprendieron ¿cómo que no sabía que era sorda? Inevitablemente surgió la pregunta ¿Y cómo se dio cuenta? La respuesta que nos dio, incluso antes de interrogar, nos develó cómo descubrió que era una persona con sordera, las emociones que eso les generó, su reacción ante tal descubrimiento y lo que eso ha significado en su vida. La experiencia que esta persona nos compartió con respecto a *cómo se dio cuenta* que era sorda, nos generó una gran inquietud, pues si bien hablaba de un suceso primigenio que dio lugar a ese *darse cuenta*, al escuchar lo que nos compartió en la entrevista, nos fuimos *dando cuenta* de que en el relato de sus experiencia hubo sucesos que dieron lugar a otros *darse cuenta* relacionados con la condición de sordera que la atravesaron y le fueron enseñando a vivir de una determinada manera como sujeto con sordera, y al mismo tiempo el cómo debía enfrentar las barreras contextuales con las que se encontraba en su vida y en particular en su trayectoria escolar.

Entonces, en el encuentro con las otras personas entrevistadas, si este tema no se daba, estábamos atentos a algún dato que nos permitiera preguntar, ¿cuándo se habían dado cuenta que presentaban la peculiaridad de la sordera y cómo había sido?

A partir de esto se decidió que el eje para el análisis de las entrevistas sería la *experiencia del darse cuenta*.

Luego, para dar cuenta de la voz de las personas Sordas sobre sus experiencias se vislumbró pertinente hacer el análisis de cada entrevista en su conjunto, sin cruzar unas con otras. Dado que uno de los objetivos es indagar qué factores han impactado en su constitución como sujetos Sordos y si de acuerdo con Husserl (1997), Stein (2005), el sujeto es un yo a quien le son dados como suyos un cuerpo físico-vivo y una vida de conciencia, constituida por una corriente de vivencias, de sus propias vivencias, entrelazadas unas con otras y en constante tránsito de una a otra, de tal modo que la vivencia presente no se da de manera aislada, sino sobre el trasfondo de una serie de vivencias en las que el yo ha vivido, de tal suerte que cada yo posee su propio contenido de vivencias, dándole a cada uno una distinción cualitativa; entonces, analizar las entrevistas de cada persona por separado nos da cuenta de sus vivencias, de cómo éstas se han ido entretrejiendo, del camino que cada uno de los sujetos recorrió, los sucesos que les tocó vivir, la manera cómo los fueron recibiendo en el mundo, cómo ha sido su experiencia del mundo, cómo cada uno lo fue asumiendo y cómo al irse dando cuenta de los otros, de sí mismos, en constantes actos de *Einführung*, se han ido constituyendo como sujetos Sordos.

Y acorde con el método elegido para esta investigación, el análisis de la experiencia educativa de cada sujeto es descriptivo, sin conceptualizar, sino fijando nuestra atención en lo que les ha pasado, en cómo han sido recibidas en el mundo, dirigiendo nuestra atención en la vivencia misma, en los sentidos implícitos en ellas. Para ello se escuchó varias veces el audio de las entrevistas, se releyó una y otra vez la transcripción de éstas, se visitaron algunos de los espacios con presencia de personas Sordas referidos en las entrevistas¹⁸, se participó en algunas actividades para y de comunidades Sordas¹⁹ lo que nos llevó al encuentro con otras personas Sordas.

¹⁸ Algunos de los espacios visitados fueron: la iglesia de San Hipólito, la Universidad Marista campus Ciudad de México.

¹⁹ Algunos eventos fueron el *Congreso Nacional de Sordos Profesionistas* organizado por el Lic. Jorge Santiago Jacinto, el Seminario SEÑALEES coordinado por El Instituto Pedagógico para Problemas del

Así entonces, primero, en el capítulo tres, presentamos el análisis descriptivo de las entrevistas, es decir, examinamos las vivencias de los sujetos intentando dar cuenta de los significados implícitos en ellas.

Y en el capítulo cuatro exponemos el tejido de algunos de los factores que han ido impactando en su constitución como sujetos Sordos, mismos que nos han develado al compartirnos sus experiencias y que sintetizamos en 5 ejes: a) descubrirse como persona Sorda y los significados que los atraviesan, b) ¿iguales o diferentes?, c) ser Sordo ¿no se ve?, d) la familia, e) el camino hacia la universidad.

Capítulo 3

3.1 Y de repente me di cuenta... soy Sordo(a). Análisis de las entrevistas

Como expusimos antes, nacemos en un mundo en donde somos recibidos por alguien, una familia, personas del entorno, etc., quienes nos van introduciendo al mundo, nos enseñan a significarlo e interpretarlo conforme a contextos históricos-culturales, económicos, los cuales también alguien les enseñó. Asimismo nos van enseñando a ver nuestro cuerpo y el de los demás, sus características, sus funciones, a valorarlo y significarlo de acuerdo a ciertos sentidos y significados, tal es el caso de la sordera, que como vimos, puede comprenderse desde distintas perspectivas, lo cual da lugar a una diversidad de posibilidades de cómo son recibidas las personas que presentan dicha característica, de cómo les van mostrando el mundo y cómo les va enseñando a interpretar su condición como sujetos con sordera.

Ante esto, la manera como cada persona Sorda lo vive, lo experimenta. La experiencia, dice Larrosa (2009), es “eso que *me* pasa” (p.14), es el algo que me pasa en relación con algo que no soy yo, pero que tiene lugar en mí, me pasa a mí y a nadie más; es decir, un acontecimiento que no depende de mí me deja una huella, me transforma (Contreras y Pérez de Lara, 2010; Larrosa, 2009).

“Una experiencia lo es en la medida en que no te deja indiferente: te implica, te afecta, te marca, te deja huella” (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p. 24). Y al respecto Hannah Arendt señala, la experiencia es lo que nos motiva a pensar, pensamos porque algo nos ocurre, algo “nos pasa” (en Contreras y Pérez de Lara, 2010). Una experiencia es una novedad que necesita ser pensada, que nos conduce a replantear ideas, a re-pensar nuestra concepción de lo que nos rodea, de las situaciones en las que vivimos o bien, a confirmar algo que pensábamos o sabíamos. Cuando un acontecimiento genera en nosotros una experiencia cobramos conciencia de algo que pasaba desapercibido, *nos damos cuenta*, descubrimos algo que ya estaba ahí, pero no lo sabíamos y cuando nos es develado nos “impacta”, “algo nos pasa”.

Hablar de la experiencia nos remite a lo singular. “Eso que nos pasa”, nadie lo vive como uno, pues es uno quien lo vive, así, aunque se nos diera una situación

similar o incluso la misma, cada uno la vive de manera única. De igual forma los acontecimientos que pueden provocar que “algo me pase” son distintos para cada persona, por tanto, un suceso que a alguien le genera una experiencia para otro puede pasar desapercibido.

Al llegar al mundo se nos van dando sucesos, vivimos en ellos, pero solamente algunos provocan que “algo nos pase”, y nos pasa en todas nuestras dimensiones como sujetos: razón, sentimientos, emociones, etc., es decir, se dan de manera de manera simultánea (Contreras y Pérez de Lara, 2010). De tal suerte que, dar cuenta de “eso que nos pasa”, es dar cuenta de los sentimientos, las emociones, las dudas, las paradojas, de lo que sabemos y de lo que desconocemos, de lo que vivimos y nos afecta, de lo que nos cuestiona.

Ahora, si de acuerdo con Contreras y Pérez de Lara (2010), únicamente podemos comprender el alcance pedagógico de la realidad educativa en cuanto que experiencia, es decir, según es vivida por sus protagonistas, atendiendo a lo que les significa, acercándose a lo que vive, a lo que experimentan desde sí mismo, y aunado a ello Larrosa (2009) señala:

Pensar la educación desde la experiencia y desde la alteridad no puede ser distinto a pensar-nos en ella. Y decir la educación desde la experiencia y desde la alteridad implica, fundamentalmente, decirnos en ella. Pensar-nos y decir-nos desde el modo como vivimos, o tratamos de vivir, cotidianamente, día tras día. En ese entorno a la vez tan familiar y tan misterioso, tan confortable y tan hostil, tan seguro y tan lleno de contradicciones, que llamamos educación (p.190).

Entonces podríamos decir, pensar-nos en la educación desde la experiencia, es pensar-nos desde lo que nos pasa en ese entorno, de cómo somos recibidos en el mundo, desde nuestras vivencias de encuentros y desencuentros, desde la escucha y el reconocimiento, pero también desde el conflicto y las relaciones desiguales. Ante esto nuestra pregunta, ¿qué “les ha pasado” a las personas Sordas?

Tenemos pues, la voz de siete personas Sordas, el murmullo de algunos de sus secretos, de sus experiencias educativas, de cómo han sido recibidas en el mundo, de lo que “les ha pasado”, de cómo se ha ido constituyendo su corriente de vivencias, es decir, de cómo se han ido entrelazando las vivencias, las experiencias

de cada uno. Y lo que presentamos en el siguiente apartado es el análisis descriptivo de dichas experiencias, de eso que “les ha pasado”.

Y como dice Duschatzky (2009), tan sólo un murmullo para no perder el encanto.

3.2 El murmullo de algunas personas Sordas

3.2.1 *Todos hablando señas, en mi vida había visto algo así. La voz de Ilda*

Ilda es una mujer Sorda profesionalista, con padres y hermanos oyentes. Ella adquirió la lengua oral tras asistir varios años a terapia del lenguaje. Su escolarización, desde el preescolar hasta la universidad, fue en escuelas privadas regulares donde todos eran oyentes, su carrera la finalizó en 1999. Ella recuerda de su infancia:

Antes los aparatos eran diferentes eran como unos aquí (me señala como eran los aparatos con las manos) con cables, entonces yo usaba una camisita que traía una bolsita aquí, (señala donde estaban las bolsitas en su playera) con unos cables salían de acá, entonces le decían a mi mamá que, por qué yo usaba unos artes muy grandes, mi mamá decía no, mi hija es sorda.

[E: Alguna vez le preguntaste a tu mamá, ¿yo, por qué uso esto?]

No me acuerdo, la verdad no me acuerdo, [...] Ya me acostumbré, [se queda pensando] fijate que no, no me acuerdo (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Ilda estaba habituada a sus auxiliares auditivos, pero se daba cuenta de que a otras personas les causaba cierta curiosidad y además no sabían qué eran, lo cual nos habla de que Ilda nació en un contexto ajeno al uso de esos auxiliares auditivos. Ante esto la actitud de su mamá quien responde con cierta naturalidad las preguntas de curiosidad diciendo *mi hija es sorda*. Y eso al parecer, influye para que Ilda no le inquietaran las preguntas o el usar un aparato que los demás no tenían. Así, en ese primer momento, ser Sorda estuvo asociado al uso de unos aparatos que algunas personas veían como un accesorio más de su vestimenta.

Para desarrollar la lengua oral, sus padres la llevaron a terapia durante toda su infancia hasta que un día les dijeron que ya no era necesario:

Desde los 10 meses hasta los 14 años [fui a terapia], a los 14 años fuimos con un audiólogo que nos recomendaron, él les dijo a mis

papás, -nunca va a cambiar su voz, pero tiene muy buena estructuración, los sordos, sordos, no tienen buena estructuración, hablan mal el español, es un español diferente-. Entonces, tengo buena estructuración, pero mi voz no va a cambiar, porque soy sorda. Ya no era necesaria la terapia, 14 años era mucho, ya me sacaron (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Una de las inquietudes de los padres de Ilda era el desarrollo de la lengua oral de su hija, así que le buscaron las opciones que le permitiera “mejorarla”. Y tras casi catorce años de terapia, todavía sentían que su hija debía seguir recibiendo apoyo para “mejorar” su español oral, y así, de alguna manera contrarrestar los efectos de la sordera, pero la respuesta médica del audiólogo los enfrentaba a una realidad que se resistían a aceptar, la voz de su hija siempre sería diferente porque es sorda.

Y para Ilda esto significó que su voz siempre sería la peculiaridad que la distinguiría de los oyentes. Sin embargo, con el tiempo y en la convivencia con otras personas fue descubriendo que muchas veces su condición pasa desapercibida, como sucedió con algunos maestros en la escuela, y al respecto recuerda:

[...] algunos maestros no sabían que yo era sorda, porque no se nota, la verdad yo digo, ser sorda es una discapacidad que no se ve, la gente se da cuenta cuando hablas, como yo casi no hablaba con los maestros algunos no se daban cuenta [...] (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Y luego agrega:

Ya era casi el final del año, el maestro de matemáticas, en la clase yo le dije -ahorita vengo voy al baño-, salgo, y por lo que me dijeron mis amigos, cuando yo salí el maestro me habló, yo no volteé, me salí, entonces el maestro les empezó a decir que yo era muy grosera, que era muy pelada, porque no volteé. Entonces, todos le dijeron, Ilda es sorda, y el maestro se quedó así, no sabía. Eso fue casi al final del año (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Ilda dice: *ser sordo es una discapacidad que no se ve*, ¿qué es lo que no se ve, pero que su forma de hablar evidencia? Ilda fue descubriendo que la sordera es una condición que los demás no notan cuando la miran y considera que solo si la escuchan hablar se dan cuenta que hay algo diferente en ella. Si no habla “no se ve”. Fue así como, algunas veces para sus profesores la condición de Ilda pasaba desapercibida. Además, era una escuela regular en una época en la que no se

hablaba de inclusión y los niños Sordos iban a la escuela especial, así que en la mente de los profesores no estaba la posibilidad de tener una alumna sorda, por eso era más fácil pensar que se trataba de una alumna con mala educación.

Después Ilda se percató de que, aunque la escuchan hablar, las personas no suelen asociar lo peculiar de su voz con una condición de sordera, y nos dice:

[...] yo no escucho mi voz, mi voz es muy diferente que la tuya, es una capacidad diferente [...] mi capacidad diferente es la voz, nada más. No la escucho, pero la gente me pregunta, [¿?] la verdad hay veces que me da flojera decir que soy sorda, me conviene hablar diferente con los policías, me dicen - ¡ah eres francesa! -, les digo sí, - ¡ah! Perdón-; [pero] si voy de compras, por ejemplo, a Liverpool, la vendedora me dice - ¿habla francés? - le digo -no, soy sorda- (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Ilda no escucha su propia voz, pero siente que es diferente por las preguntas que le hacen con respecto a cómo habla, sin embargo, las preguntas no son relacionadas con su condición de sordera, al menos no en un primer momento, más bien lo asocian con la misma peculiaridad que tiene la voz de una persona extranjera que habla un idioma distinto a su lengua materna. Y esto para Ilda ha significado una “capacidad diferente” que le permite jugar un poco y beneficiarse de ello, como con los policías que la confunden con una francesa.

El mundo de Ilda era el de las personas oyentes, solamente conocía a un par de personas con sordera, compañeros suyos de terapia del lenguaje. Un día se encontró con que uno de sus profesores de la universidad era sordo, y al respecto nos cuenta:

[En la Universidad] tuve un maestro sordo, pero oía mucho más que yo, ese maestro nos daba una materia que se llamaba geometría de trazos de dibujo, era el único que no me decía ponte al frente, yo me ponía atrás en mi escritorio con mis amigas, amigos [...] cuando fue el primer día de clases, llegamos, no le entendí nada, entonces yo le pregunté a una amiga, - ¿está hablando otro idioma o qué?, me dijo -no, creo que es sordo-, ¡¿queeé?! ¿Por qué?, me dice -por su forma de hablar. - ¡Ah! Ya. El primer día de clases me acerqué y lo vi con su aparato auricular, yo también usaba mis aparatos y entonces yo le dije -mira [hace movimiento con la cabeza mostrando su aparato auditivo], ¡qué tal, ah!, ¡qué chido! Y me encantó su clase, me encantó su clase, era de mis favoritos, claro oye mucho más que yo, pero si era sordo, me acuerdo mucho de él (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Ilda lee los labios de las personas cuando éstas le hablan, pero con este maestro algo raro pasaba pues no le entendía cuando hablaba; curiosamente, su primera reacción fue pensar que su maestro hablaba otro idioma, la misma asociación que hacen algunas personas cuando escuchan su tono de voz. Ilda no imaginó que su profesor fuera sordo. Más bien, una de sus amigas fue quien lo pensó. Eso le sorprendió a Ilda, ¿cómo sabía eso su amiga?, ¿qué veía en el profesor? La respuesta fue: por su forma de hablar; tal vez por asociación con la peculiaridad de la voz de Ilda, quien confirmó la sospecha de su amiga cuando se acercó al profesor y vio su auxiliar auditivo, corroborando así que su profesor era sordo igual que ella. Y sintió cierta identificación con él, por eso le muestra que ella también usa un auxiliar auditivo.

Notamos que en ese momento para Ilda ser persona sorda estaba asociado al uso de un auxiliar auditivo y a lo peculiar de la voz.

Ilda no conocía a Sordos hablantes de LSM, su mundo era el de las personas oyentes. Pero un día, dice Ilda:

[...] Fui a un congreso de las sordas profesionistas en la Delegación Cuauhtémoc, por primera vez en mi vida. Entré, todo en silencio, todos hablando señas, en mi vida había visto algo así, en mi vida. Conocí a Includor²⁰, conocí a XXX²¹ y a las dos coordinadoras y a los que están en Includor, entonces me invitaron para que entrara a un curso de Lengua de Señas. Y hablé con mis papás, y mi mamá: -¿tú vas hablar señas?- , Yo les dije -voy a tomar un curso-. Dijo mi mamá -ok, mientras no pierdas tu habla, no la pierdas, porque tu habla es muy importante si tu pierdes tu habla y ya empiezas con señas nadie se va a poder comunicar contigo-. Y tiene toda la razón, no voy a perder el habla, nada más voy a tomar como curso y ya. [...] en el congreso de las sordas profesionistas en la delegación Cuauhtémoc, mi cuñada fue conmigo, me acompañó, había muchos sordos, muchos, muchos, todo en señas [hizo una pausa, cara de asombro cuando recuerda que todo era en señas] me presentaron a la escuela de Includor, entonces yo le dije a la coordinadora, -soy sorda implantada y no sé qué..., pero estoy

²⁰ "IncuSor A.C. Centro para la inclusión social del Sordo México D.F. "IncluSor A.C. es una organización de la sociedad civil fundada en el 2013. Nuestro objetivo fundamental es la inclusión del sordo de la Ciudad de México en la sociedad oyente, sin barreras, independientemente de asociaciones, de edad, sexo, preferencia sexual, creencias, así como niveles socioeconómico y educativo." (IncluSor A.C, s. f.)

²¹ Se omitirá el nombre de las personas mencionadas por los entrevistados por cuestiones de confidencialidad.

aquí porque quiero conocer-, y ellas me dijeron, XXX me estaba interpretando, por eso conocí a XXX, -yo quiero conocer cómo es la comunidad-. La coordinadora, me dijo, - ¡qué bueno que vienes!, ¡qué bueno que conozcas esta comunidad!, metete a un curso de Lengua de Señas. - Sí, me meto, sí quiero aprender. Yo le dije a mi cuñada, -me metí a un curso-, mi cuñada me dijo, -no, por qué tus vas [al revés o a perder], no sé qué...- Ya llevo un año y no he perdido mi habla, no la pierdo, yo en esa comunidad me comunico con señas, en la otra comunidad hablo, así como contigo. Entonces no pierdo mi habla, me dice mi mamá -si pierdes tu habla todos vamos a tener que aprender las señas, y tus amigas, tus amigos también-. Tiene toda la razón, me cuido de pertenecer a los sordos, y de pertenecer a los oyentes [...] (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Para Ilda era desconocido el mundo de las personas hablantes de la LSM llegar a un evento donde todos se comunicaban con esa lengua, eso le asombró en sobremanera, y le despertó el interés por aprenderla. Esto le inquietó a la mamá de Ilda, ¿quién se podría comunicar con ella? ¿Todos tendrían que aprender LSM? En el contexto en el que Ilda fue creciendo la oralización era considerada la mejor opción y lo que le permitiría integrarse, socializar y no aislarse, en cambio la LSM sería una lengua que la aislaría, pues solo algunos la usan, y así lo aprendió y vivió Ilda, pues reconoce que si perdiera su capacidad de hablar oralmente no podría comunicarse con las personas con quien vive y con la que interactúa día a día. La LSM es una lengua que solo la hablan algunas personas sordas y eso les limita la comunicación con un reducido número de personas, por eso menciona, *no pierdo mi habla*. No considera la posibilidad de que todos aprendan LSM.

Ahora Ilda habla dos lenguas y siente que puede ser parte de dos comunidades, a las que distingue por la manera como se comunican, con los Sordos en LSM y con los oyentes oralmente.

Ilda descubrió una realidad a la que poco a poco se fue adentrando y en donde encontró el uso de una lengua que no es oral, y además considerada la lengua propia de las personas sordas; y en donde además, tras convivir con algunas personas sordas descubrió otro aspecto: aunque comparten el rasgo biológico de la sordera todos son diferentes:

[...] en la clase de LSM todos mis compañeros son oyentes, en mi clase de Lengua de Señas Inglés [sic] todos mis compañeros son sordos,

entonces también para convivir con los sordos, así voy aprendiendo a convivir con los sordos, y voy conociendo cómo es su educación, a sordos que no hablan, a sordos que hablan un poco, y a sordos que hablan como yo, hay diferentes, somos diferentes, cada uno de un modo diferente [...] (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Ilda descubría el mundo de los Sordos y en la convivencia se dio cuenta de que, aunque compartan el rasgo biológico de la sordera hay diferencias en cuanto a la lengua que desarrollaron y la educación que han recibido. Por eso, ella señala, son sordos, pero diferentes. Cada uno se ha constituido como sujeto con sordera de manera distinta dependiendo del contexto en el que ha crecido y la educación que ha recibido, vemos que Ilda se encuentra con Sordos que con su vida y con la lengua que cada uno ha desarrollado dan cuenta de cómo los han atravesado los paradigmas sobre la sordera: la oralización y la LSM.

Pese a que todos son diferentes, Ilda percibe que entre los mismos Sordos hay cierto rechazo hacia quienes no son “iguales”, por ejemplo, hacia las personas que cuentan con el implante coclear, como lo podemos ver en lo que nos cuenta:

[...] pero al principio tenía mucho miedo cuando me metí a esa comunidad, porque me contó un amigo que un día se fue a un congreso de sordos, él era el único implantado, los demás con su aparato o sin aparato, todos le empezaron a preguntar por la aceptación, porque era implantado (sic). Yo me quedé, pero ¿por qué? ¿Cómo que discriminaron los sordos al implantado (sic)?, ¿por qué? Pueden ser muchas cosas, puede ser porque tienes dinero, puede ser porque se implantó no se acepta que es sordo. Supuestamente me dijo XXX que las personas implantadas no se aceptan que son sordas, tiene toda la razón, yo al principio como que no me aceptaba porque yo era del mundo de los oyentes, pero me han pasado muchas cosas, últimamente, mucha discriminación, muchas, últimamente, muchas cosas, entonces mi cuñada dice “tienes que aceptarte que eres sorda, tienes que aceptarte” yo me quedé pensando, así... tiene toda la razón, de ahí ya me fui integrando a la comunidad de los sordos, pero me voy con cuidado porque te pueden discriminar por el implante [...] (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Ilda tiene el implante coclear desde hace algunos años y le causa desconcierto que otros Sordos no estén de acuerdo con lo del implante y que además rechacen a las personas que lo tienen. Muchas son las posibles explicaciones de ese rechazo, pero lo que la confunde y le inquieta es el tema de la aceptación como persona Sorda.

Eso la hizo reflexionar sobre sí misma. Ella tiene implante, ¿eso significa que no se acepta como Sorda?

Y su inquietud se acrecentó por una serie de situaciones de discriminación que le ha tocado vivir, y ante las cuales su cuñada le dice *tienes que aceptar que eres sorda*. Ilda se ha sentido una más del mundo de las personas oyentes y no entiende por qué la discriminan.

Yo he ido a muchas empresas que me han discriminado, y en muchas, -no te puedo contratar porque no puedes hablar por teléfono- en las empresas donde he trabajado me han puesto una persona para contestar las llamadas, me pusieron una persona para que fuera conmigo a la sala de juntas o una recepcionista que me pasaba las llamadas y ya, es lo único, no puedo hablar por teléfono. Últimamente ya me he sentido muy discriminada y me está dañando psicológicamente. Toda mi vida he sido aceptada, y como que últimamente ya empezaron a darme [...] ¿Qué onda? ¿Qué le está pasando a la gente? Y ahí fue cuando mi cuñada me dijo -tienes que aceptar que eres sorda-, pero en los lugares públicos me discriminan, tienes que aceptar que eres sorda [...] (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Ilda siempre se había sentido bien aceptada, incluso sus primeras experiencias laborales fueron gratas, por eso ahora no entiende por qué para otros su condición de sordera representa un problema al grado de discriminarla. Ella tiene la preparación necesaria para desempeñarse como cualquier otro profesional, además tiene experiencia, entonces, ¿por qué la discriminación? La respuesta fue, por ser una persona sorda y debía aceptarse como tal. Pareciera que con esto le dijeran que no debería sorprenderle ser discriminada, que es ella quien debe aceptar que tiene una condición que la hace diferente, y eso justifica el rechazo de los demás. Ante esto Ilda termina admitiendo que es ella quien no acepta que es Sorda.

Al convivir con otros Sordos se dio cuenta de las situaciones de discriminación a las que se enfrentan y entonces se sintió en cierta medida identificada con ellos:

Fíjate que, lo más chistoso, cuando yo estoy con oyentes, como que ellos no me entienden, ellos no me entienden cómo me siento de las discriminaciones o de los rechazos de las empresas o de lo que sea, ellos no me entienden, tampoco yo los entiendo, cuando veo que los sordos sí me entienden, compartimos pensamientos, sentimientos, muy diferente, aunque mi educación es con los oyentes (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Conocer a la comunidad Sorda significó encontrar un grupo de personas con quienes comparte algo más que un rasgo fisiológico, con ellos se siente comprendida en los sentimientos que le generan la discriminación que ha vivido, cosa que no pasa con los oyentes, no la entienden ni ella los entiende, como lo vimos antes cuando nos dice “¿Qué le pasa a la gente?” Esto a Ilda le parece extraño, ya que su vida, su educación ha sido con los oyentes, le enseñaron a ver el mundo, a ser y estar en él como lo hacen los oyentes; sin embargo, en cierta medida se siente identificada con los Sordos, aunque hace poco los conoció y tienen una educación distinta.

Tenemos así, por una parte que, hasta ese momento para Ilda todo su mundo había sido el de los oyentes, fue educada como oyente y últimamente siente que ese mundo la discrimina; por otro lado, se encuentra con una comunidad Sorda con una lengua propia la cual ella desconocía, empieza a interactuar con los miembros de esta comunidad y se da cuenta que son sordos como ella, pero al mismo tiempo diferentes: educación distinta, diversas formas de comunicarse, y pese a esas diferencias tienen en común el enfrentarse a la discriminación. Luego, hace unos años Ilda decidió colocarse el implante coclear y descubrió que para algunos eso significa no aceptarse como Sordo. Todo esto hizo que Ilda reflexionara sobre sí misma, sobre su condición, que se pensara a sí misma como una persona sorda, y su conclusión fue que tenían razón, no se acepta como persona Sorda.

Tras esto, Ilda siente que forma parte de dos mundos, el de los oyentes y el de la comunidad Sorda, dos mundos que la sorprenden. En ambos encuentra situaciones de discriminación, y además de eso, personas que piensan que los sordos no pueden hacer ciertas cosas:

A mí me da mucha risa, porque toda la gente piensa que los sordos no vamos a poder

[E: ¿Alguna vez te dijeron: tú no vas a poder?]

Sí, a mí me dieron el coche a los 15 años, todo el mundo me dice, - ¿tú manejas? Y, ¿cómo lo haces? - Yo me quedé muy sorprendida [...] Yo me puse a pensar, ¿por qué me preguntan eso? Ya después yo le pregunté a mi mamá. Mi mamá me dijo, -es que para manejar hay mucho ruido, tocan el claxon o lo que sea, por eso la gente está muy sorprendida-. A mí me ha sorprendido mucha gente. Después, los sordos me preguntan ¿cómo le hiciste para estudiar en la universidad?

[E: ¿Y tú que respondes?]

Pues que no sé, [fui a] la escuela, después la prepa, después la universidad como cualquier ser humano (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Las preguntas de las personas de ambos mundos sorprenden a Ilda, por un lado, descubre que a muchos les causa admiración que ella conduzca un auto. Ella aprendió a manejar desde adolescente, para sus padres eso no era imposible, así que Ilda lo asumió como lo más natural del mundo ¿por qué a la gente le sorprendía tanto? Para conducir un auto las personas oyentes ponen atención, entre otras cosas, en los ruidos de alrededor, ¿cómo podría hacerlo alguien que no escucha? Ilda aprendió a conducir sin escuchar los ruidos de su alrededor y ni siquiera imaginaba que eso fuera algo en lo que otras personas ponen atención cuando manejan. Tanto Ilda como quienes se sorprenden de que ella conduzca un auto consideraban que esto se puede hacer de una sola manera, y saber de personas que lo hacen distinto a como lo aprendieron, descubrir que no todos usan las mismas técnicas para conducir un auto, eso les causa sorpresa y cierto desconcierto.

Ilda también se admira de que las personas Sordas le pregunten cómo hizo para estudiar en la universidad. Para la gran mayoría de la población con sordera el acceso al nivel superior es complejo, aun cuando la educación es un derecho, todavía existen barreras contextuales que le dificulta el acceso al nivel universitario. Por eso, para muchos Sordos de la comunidad, a la que Ilda comenzó a ir, conocerla y saber que ha terminado una carrera les genera una pregunta *¿cómo lo hizo?* A Ilda le pareció extraña esa pregunta, pues en su mundo lo más natural es estudiar y tener una licenciatura, *yendo a la escuela como cualquier ser humano*. Aquí pareciera que Ilda no dimensiona el sentido de tal pregunta, es decir, el cuestionamiento refiere a ¿cómo le hizo con todas las barreras que existen en el contexto? ¿Ilda se encontró con barreras para acceder a la escuela? Veamos un poco de esto.

Ilda estudió en escuelas particulares regulares y del nivel básico nos cuenta:

Fui a una escuela de monjas de puras niñas, en esa escuela estuvo mi mamá y mi abuelita, me aceptaron. Cuando estaba en el kínder, fui a una escuela normal, cuando mi mamá tuvo que buscar una primaria para mí, en muchas no me aceptaban, y mi mamá fue a la escuela donde ella estuvo toda la vida, ahí me aceptaron, con una palanca me aceptaron y ahí estuve toda la primaria, secundaria y un año de

preparatoria. La monja de preparatoria me dijo que no podía, porque era una escuela para niñas normales, ya me sacaron y me llevaron a otra escuela de oyentes igual.

[E: ¿Por qué la monja no quería que estuvieras ahí?]

Porque era una escuela de puras niñas normales, de hecho, mi papá y yo venimos a la rectoría, y en la rectoría la sacaron, porque mi escuela estaba incorporada a la UNAM, en la rectoría la sacaron (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Para que Ilda ingresara a la primaria no fue tan fluido, como lo es para muchos otros niños. Hemos de tener en cuenta que esto fue alrededor de los años 80, si bien, ya estaban los Derechos de los Niños, la educación para niños con sordera era considerada un asunto de la educación especial, así que no se visualizaba como un derecho el acceso a la escuela regular, razón por la cual tuvieron que apelar al favor de conocidos para que la aceptaran en el colegio. Pero, un día, una persona del colegio decide que ese no es un lugar para ella, porque era una escuela para niñas “normales”, y para esa persona Ilda no era “normal”, por tanto, no era lugar para ella. Quizá, esa era la misma perspectiva de varios del personal de ese colegio, pues parece que nadie ahí impidió que eso pasara, aun cuando Ilda estudiaba en esa escuela desde la primaria. Vemos nuevamente como la visión del personal del colegio está permeada por los paradigmas de lo “normal” y lo “anormal”.

Aunado a esto hemos de resaltar, que al tratarse de un colegio religioso podría pensarse que nunca pasaría por una situación de rechazo, por los valores que se suelen promover en los ámbitos religiosos, empatía, amor al prójimo, etc., lo cual tal vez fue unos de los factores que influyeron para que en principio la aceptaran. Ciertamente, desde la mirada de los nuevos paradigmas esto no se trataría de buenas voluntades, sino una cuestión de derecho. Pero, en ese momento ni la buena voluntad, ni el derecho a la educación posibilitaron que Ilda continuara en ese colegio. Así, ante tal suceso, el apoyo incondicional del padre, quien no fue pasivo ante tal situación.

Vemos que sus padres están presentes apoyando en todo momento a su hija. Ilda es consciente de que esto fue fundamental para que ella lograra sus estudios universitarios, al respecto nos dice:

Siempre lo más importante es empezar con tu familia, tu familia, te empuja, te empuja, tú puedes, tú puedes, la verdad eso ayuda muchísimo (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Ilda percibe el apoyo de sus padres como algo importante y se da cuenta que siempre la vieron como alguien capaz, así que considera que eso le ha hecho falta a otros sordos.

Los padres de Ilda buscaron en las opciones que su contexto les ofrecía aquella que les diera la promesa de un futuro mejor para su hija, y en su momento ellos consideraron que la terapia sería lo mejor, aunque por los métodos de la terapia, Ilda en algún momento le reclamó a su mamá:

[...] ahorita me pongo a pensar, cómo es posible que hasta le reclamé a mi mamá. Hace dos años le reclamé - ¿por qué me metiste a esa terapia que me amarraba las manos? - mi mamá [me dijo] - ¿qué me reclamas, qué me reclamas?, que bueno que tuviste escuela, que bueno que entraste a la universidad, gracias a mí y a la terapia-. Y tiene toda la razón, a los sordos sus familias no los apoyan, su familia los dejan ahí, los abandonan, ellos mismo crecen, crecen, crecen, y hasta hay niños que los esconden, [...] los sordos de la comunidad son muy agresivos, son muy groseros, no saben poner límites, eso a mí me enseñaron a poner un límite, que sueltan mucho la boca, los sordos sueltan mucho el lenguaje, las señas o palabras, como sea, a mí me enseñaron a poner un límite, a mi enseñaron a ser reservada (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Ilda le reclamó a su mamá por el tipo de terapia al que la llevaron, pero termina reconociendo que es cierto lo que le dice su mamá, y lo ve con la comunidad de personas Sordas con la que ahora convive. Sabe que sus padres la han apoyado y en contraste se encuentra con familias que hasta llegan a esconder a los hijos con sordera; en la terapia le enseñaron a hablar y la educaron en ciertos modales, en contraparte están las personas Sordas con actitudes que desde su perspectiva son por falta de educación, tanto por parte de la familia como por la falta de una terapia que les enseñe a controlarse. Y todo esto, según su experiencia, también es una de las causas del por qué muchos sordos no llegan a la universidad:

[...] por falta de apoyo de la familia, yo pienso, fíjate me he comunicado con sordos de esta comunidad, yo me di cuenta, si yo le digo, -hola, ¿cómo estás? -, me leen los labios y si me entiende, pero no saben lo que estoy diciendo, no sabe qué es, [qué significan las palabras] cómo

estás. Ahí es donde me di cuenta de muchas cosas, en la terapia te enseñan a saber qué significa, cómo estás, tú, cómo estás. Tú puedes ver en el pizarrón ¿cómo estás? Pero, no sabes qué quiere decir, y eso te enseñan en las terapias, a los sordos en la escuela de señas, les enseñan unos términos diferentes, te enseñan en un español con palabras cambiadas, ahora que yo estoy estudiando LS, pero primero tengo que estudiar su español, no tu español, su español cambia mucho, [...] hay muchos sordos que no saben leer, no saben. Algunos saben leer, pero no saben lo que están diciendo, [p.ej.] los colores, azul, azul, ¿qué es azul? Esto, ellos no saben, por eso ellos no van a la universidad por que no entienden.

[...] claro ellos si estudiaron su primaria, secundaria, la preparatoria muy pocos, en una escuela de sordos, que nada más son señas sin hablar, entonces como no hablan, ellos no usan español, imagínate ya acabaron la prepa con señas, sin hablar, con señas sin hablar, ¿cómo van a entrar a la universidad? (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Ilda creció en espacios donde todo era español oral, en sus escuelas la LSM y los intérpretes nunca fueron una opción, y se da cuenta que los Sordos hablan LMS, pero no saben español y en México no hay una universidad para personas Sordas usuarias de la LSM, entonces, ¿cómo podrían acceder al nivel superior? Desde una postura cultural esto es resultado de la poca claridad que se tiene con respecto a lo que significa que para los Sordos el español sea una segunda lengua, y por ello la necesidad de una educación bilingüe, pero Ilda lo visualiza como resultado de la falta de terapia, porque como le dijo su mamá, gracias a la terapia ella aprendió español, a hablarlo y por eso pudo estudiar hasta la universidad. Y no solo eso, las terapias la educaron como oyente:

Yo como sorda profesionalista, con escuela, con licenciatura y todo, yo la veo [a la sordera] como una capacidad diferente, la única diferencia es la voz. Supuestamente la palabra sordo es tonto, es lo que me dijeron, sordo es como si fuera un retraso mental, gracias a la terapia me educaron como oyente, [...] yo no escucho mi voz, mi voz es muy diferente que la tuya, es una capacidad diferente. Los sordos que no son educados, porque no tuvieron apoyo de terapias, la terapia es muy importante, sin educación eso si es una discapacidad (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Desde su postura como una profesionalista, lo cual lo logró gracias a las terapias donde la educaron como oyente, Ilda siente que tiene una única diferencia, el tono de su voz, y eso es una capacidad diferente, pero no una discapacidad; no tener

educación, *eso sí es una discapacidad*. En cierto modo ella entiende este concepto como la falta de una preparación, el no tener una formación que le abra posibilidades.

Así, cuando le da la razón a su mamá en relación con la terapia, es porque ve las opciones que tienen las personas Sordas usuaria de la LSM, y si ella no hubiera tenido la educación que le buscaron sus padres quizá su situación sería la misma que la de otros Sordos que no llegan a la universidad.

Aunque ahora, al conocer a esta comunidad de personas Sordas y descubrir otra realidad, considera que debería haber universidades donde se hable la LSM, porque es su derecho:

Desgraciadamente aquí no hay universidades para sordos con LSM, y eso es por lo que yo quiero luchar, no es por mí, yo quiero luchar para ayudar a todos los sordos, porque todos los sordos tienen todo el derecho de estudiar, de ser/ hacer alguien/algo, de estudiar y trabajar, hay muchos sordos de esta comunidad que los contratan para sacar copias, porque sacando copias no hablan, sacan copias y les dan 500 pesos, a otros sordos los contratan como mensajeros, porque los mensajeros no hablan. Entonces, ellos también tienen derecho a entrar a una universidad para sordos (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Y luego agrega:

Yo estoy aprendiendo LS, para que la sociedad sea más abierta, para que haya más intérpretes, para que estén en las universidades, para que haya universidad de señas, que haya intérpretes en otras universidades como UNAM como ITAM, para que los sordos puedan estudiar, los sordos tienen el derecho de seguir, seguir (Ilda, comunicación personal, abril 2016).

Ilda se encontró con una comunidad Sorda y eso le abrió otro panorama, descubrió que hay personas Sordas usuarias de una lengua que pocos hablan, y siente que se debe luchar para que cada vez haya más apertura a dicha lengua, lo cual les abrirá otras posibilidades, como el de las universidades o la de mejores oportunidades de empleo, situación que también a ella recientemente le ha afectado, con todo y que habla una lengua oral y tiene estudios universitarios.

Ilda fue creciendo en ambientes donde era una más en el mundo de los oyentes, y hasta que se encuentra con otras personas Sordas, lo cual coincidió con

algunas situaciones de discriminación laboral, empieza a cuestionarse sobre sí misma, sobre su condición y la de aquellos que descubre como iguales a ella. Así, Ilda ha ido transitando por contextos que la han llevado a descubrir y resignificar la sordera de una condición por la cual usa auxiliares auditivos y su tono de su voz es como la de un extranjero, a la experiencia del encuentro con una comunidad con una lengua distinta que le ha despertado inquietudes sobre su condición, deseos de aprender esa otra lengua y a querer trabajar para el bienestar de esa comunidad con la que se siente identificada, aun cuando incluso ahí también la pueden discriminar.

3.2.2 Ser sordo... en mi caso fue una fortaleza. La voz de César

César es un profesionalista Sordo, hijo de padres oyentes, desde muy pequeño recibió apoyo para desarrollar la lengua oral, su escolaridad desde la básica hasta la superior fue en escuelas regulares del sector privado donde todos eran oyentes y él era el único con sordera, su graduación fue en el 2006. Él nos comenta:

[Mi papá] aventaba cosas o hacía ruido y yo no [reaccionaba con] los ruidos. Luego, fue un tío de mi mamá, mi mamá le dijo a mi tío -mi hijo no oye- él sacó unas llaves y dijo -sí, tu hijo no oye, - [...] entonces me llevaron con los doctores en México el IMSS, DIF y muchos doctores, aquí [refiriéndose a los doctores] no creyeron que tuviera muchas expectativas, le dijeron a mi mamá que no esperara mucho de su hijo, porque iba a acabar en una escuela especial. Mi mamá no perdió las esperanzas, me llevó a E.U [...] me hicieron evaluaciones y todo y también le dijeron que no había muchas expectativas que iba acabar en una escuela especial, [...] y ya aquí en México mi mamá me llevó a terapia con diferentes terapeutas desde chiquito hasta los 8 años (César, comunicación personal, mayo 2016).

César era el primer hijo varón, seguramente sus padres tenían muchas expectativas sobre él, y de repente una sospecha, su hijo no escucha, acto seguido la visita al doctor, quien les confirmó su sospecha con las duras palabras: *no espere mucho de su hijo, porque va a acabar en una escuela especial*. Ante tal sentencia, la madre de César busca opciones, primero, consultar otra opinión esperando tener una respuesta distinta, pero como no fue así, lo siguiente fue buscar opciones que cambiaran el aparente funesto destino de su hijo, y tomó la opción que en ese momento su contexto le ofrecía: la terapia. Y así comenzó su vida, en contextos

culturales que veían la sordera como una limitante en el sujeto que le impide desarrollarse plenamente. César comenzó la escuela, y entonces:

Yo usaba aparatos de sordo²², yo me adapté como un niño normal. ¡Ah!, pero en la pre-primaria cuando estaba en primero de preprimaria, a mi mamá le recomendaron en la preprimaria que repitiera otra vez un año más para adaptarme al habla, ya después me metí a todos los cursos escolares. Nunca he reprobado, bueno materias sí, pero nunca he reprobado el año de la escuela, siempre estuve pasando cada año, desde la primaria, secundaria, la universidad (César, comunicación personal, mayo 2016).

César percibía que no era como los otros niños y lo primero que notó es que él usaba auxiliares auditivos y que su desarrollo de la lengua oral era distinto al de sus compañeros, le enseñaron que él debía trabajar más para adaptarse y avanzar al mismo ritmo que los otros niños, pero ni la terapia ni repetir el año lograron que su voz fuera como la de los demás y esa fue la característica que lo marcó, incluso más que la sordera en sí, pues en repetidas ocasiones hace referencia a ello como su debilidad:

[...] a mí no me puedes obligar a que hable perfectamente como una persona normal, porque mi fortaleza no es el lenguaje (César, comunicación personal, mayo 2016).

César descubrió la peculiaridad de su voz desde niño por los comentarios que las personas a su alrededor le han dicho, lo que ha generado que la sienta como una característica que no es “normal”, que no es “perfecta” en comparación con las personas oyentes con quienes convive. Y sabe que siempre será así; pero, no por eso deja de sentir cierta inquietud, razón por la cual después de muchos años volvió al IMAL:

[...] últimamente fui al IMAL, otra vez, para mejorar el tono de la voz, pero no he podido mejorar, ahí me quedé como la voz apagada. Yo no escucho mi voz, pero es lo que me dicen las personas (César, comunicación personal, mayo 2016).

Vemos que en la interacción con los otros César se va descubriendo, en este caso la peculiaridad de su voz y no se siente cómodo con lo que descubre ya que no solamente es el tono de voz, sino que lleva implícito el cómo la valoran. Atravesado

²² Auxiliares auditivos.

por estas miradas decide regresar a terapia del lenguaje; pero a pesar de sus esfuerzos su voz no será “normal” y con cierta resignación nos dice “me quedé con la voz apagada”.

Pues bien, contra todo pronóstico César terminó la primaria en una escuela regular sintiendo que únicamente su voz lo distinguía de los demás. Luego, en la secundaria, cuando el destino que le habían predicho los médicos parecía haber cambiado, se encontraron de nuevo con la funesta sentencia:

En la secundaria la psicóloga le había dicho a mi mamá, cuando iba entrar hice el examen de admisión, sí lo pasé, pero la psicóloga les dijo a mi papás -quiero hablar con ustedes-, y les dijo a mi papá y a mi mamá -no esperen mucho de su hijo, si no acaba la secundaria, yo no creo que vaya a acabar la secundaria-. Mi papá se puso muy triste. Mi papá y mamá, obviamente, no me dijeron nada y yo estudié. Yo siempre tuve 7, 7.5 al final acabé con 7.8 de promedio final, pero lo que más me ayudó fue matemáticas, en matemáticas siempre sacaba 10, porque me gustaba, no me gustaba historia, no me gustaba español, ¡ah, sí! computación también me ayudaba en el promedio [...] (César, comunicación personal, mayo 2016).

Y agrega:

Al final estaban contentos, mi papá y mi mamá me dijeron -esa psicóloga dijo que nunca terminarías la escuela, ve con el diploma y dile a la psicóloga que te firme, me equivoqué-. Yo dije -no, ya déjalo así- (César, comunicación personal, mayo, 2016).

Desde la mirada de algunos saberes, las expectativas hacia una persona sorda con respecto a lo que puede lograr son pocas. Muchas veces se considera que la sordera es un impedimento, por ejemplo, para concluir satisfactoriamente la escuela, y quizá eso era lo que la psicóloga había aprendido desde su formación, o en su contexto, y tal vez intentaba que los padres de César no se fueran a frustrar por lo que desde su perspectiva sería el desempeño escolar de su hijo. Su papá no se sintió feliz por ese comentario, pero ¿a qué padre le hace feliz que le digan que no tenga altas expectativas de su hijo? Sus padres deciden no comentarle a su hijo la observación de la psicóloga, quizá para protegerlo o porque no aceptaban esa sentencia o porque sentían miedo de que si se lo mencionaban a su hijo se cumpliría, por eso se lo decían hasta cuando sucedía algo que contradecía las palabras de las personas expertas en el área.

Y dice César, “Que bueno que no me lo decían, [...] Me hubiera afectado, porque... bueno a lo mejor no me hubiera afectado, pero generalmente a los niños sí les afecta, ¿por qué?, porque hay una cosa que se llama efecto Pigmalión [...]” (César, comunicación personal, mayo 2016).

Como vemos, él está convencido de que el éxito escolar depende de las expectativas positivas o negativas que la familia y los profesores tengan de los hijos y los estudiantes.

Así pues, gracias a las expectativas que su mamá puso en César, él logró ingresar a la universidad, donde también se encontró con una mirada que veía en él pocas posibilidades de éxito escolar:

[...] cuando entré a la universidad, el director también había estudiado en la preparatoria La Salle, y le costó mucho trabajo terminar la universidad, estudió ingeniería industrial y creía que ingeniería en sistemas era muy difícil. [Me decía] -te advierto que ingeniería en sistemas es muy difícil. - -Sí, no importa, a mí me gustan mucho las matemáticas, me gustan las computadoras, no hay problema. - -Bueno te lo advierto. - -Está bien-. [...] y el director les dijo a mis papás, yo no estaba, era una comunidad de padres, les dijo, -nada más les advierto que su hijo déjenlo, no lo presionen, no lo fuercen. - Mi papá y mi mamá nunca me dijeron nada hasta que terminé la universidad, mis papás me dijeron, -el director, no tenía muchas expectativas de que fueras a terminar la escuela. - ¡Ah! Qué bueno que no me dijeron nada [...] (César, comunicación personal, mayo 2016).

César se fue haciendo consciente de que para muchos su condición de sordera es vista como una limitación, y él también se lo hubiera creído y la vería de esa manera si todo el tiempo se lo hubieran estado diciendo o si su familia no lo viera como alguien capaz. Por eso nos dice:

Si la familia dice, -no sirves para nada, eres un bueno para nada, - al hijo lo van programando [...] por ejemplo mi mamá tuvo muchas esperanzas en mí, por eso salí adelante, si mi mamá no hubiera tenido esperanzas y se hubiera deprimido como mi papá, yo hubiera acabado en una escuela especial [...] (César, comunicación personal, mayo 2016).

Para César la actitud de su mamá y su mirada amorosa fueron fundamentales para que lograra cambiar el destino que desde bebé le predijeron y que una y otra vez

vuelve a aparecer. Y a la mirada de la madre se unieron las miradas de otras personas, por ejemplo, su abuela y algunos maestros:

En la primaria, como mi abuelita me cuidaba, ella nada más estudió la primaria, me mandaba a clases de regularización con una maestra para matemáticas, español y geografía y ya, es bueno siempre buscar ayuda (César, comunicación personal, mayo 2016).

Y de algunos maestros nos dice:

[...] pero a mí me ayudó mucho que hubo maestros que tuvieron mucha fe en mi persona, me sacaban de las clases, para darme clases particulares a la vez [...] matemáticas, español, [...] (César, comunicación personal, mayo 2016).

La abuelita estuvo al pendiente de buscarle apoyo extra. Algunos maestros buscaron la manera de apoyarlo, si bien, sacarlo de clase para brindarle un apoyo especial a César, quizá para algunos pudiera ser considerado una forma de educación especial o de segregación del resto del grupo, para César significó una manera de demostrarle el potencial que veían en él y de que solo necesitaba un apoyo personalizado.

Ahora, César considera que gracias a que muchas personas lo vieron como un estudiante capaz, él es ahora un profesionista; incluso considera que, si otras personas sordas no lo logran, en gran medida es por la falta de apoyo de la familia:

[No llegan a la Universidad,] Porque, papá y mamá, generalmente la familia no los estimulan mucho, cuando ven a un hijo no lo estimulan mucho, o igual a lo mejor parte tiene que ver con el lenguaje de señas, o porque, ¡ah! mi mamá nunca perdió la paciencia para buscar una escuela normal para mí, para la primaria y para la secundaria buscó como en 6 escuelas para que me aceptaran hasta la 7ma. secundaria, en la primaria a mi mamá le costó mucho trabajo encontrar una escuela para mí (César, comunicación personal, mayo 2016).

Aunado a la falta de apoyo de la familia, César considera que la LS puede ser otro motivo por el cual no todas las personas sordas llegan a la universidad, esto también tiene su trasfondo, lo veremos un poco más adelante. De aquí queremos resaltar, César ve el esfuerzo y apoyo constante de su mamá y al escucharlo pareciera que ciertamente, el acceso, permanencia y egreso a la escuela depende únicamente del esfuerzo de los padres y de sus expectativas para con sus hijos, pero no toma en

cuenta las barreras con las que se encontraron: su acceso a la escuela no fue como el de otros niños, ya que no lo aceptaron en cualquier escuela, lo cual quizá en la época en que esto sucedió no era considerado una forma de discriminación, ya que desde la postura del sistema escolar, a él le correspondía asistir a instituciones de educación especial.

Tampoco ve las barreras sociales a las que se enfrentan otras personas sordas y que muchos padres, por diferentes razones, no vislumbran formas de romperlas, ni tienen los medios para hacerlo, aunado a ello, muchas veces están inmersos en perspectivas como la del médico que lo diagnosticó y le predijo un destino sin mucho “éxito”. Así, César, considera que son el sujeto y su familia quienes deben luchar para encontrar opciones. Y entonces, haciendo inferencia de los que nos cuenta, él quizá considera que el rechazo en las escuelas se debe a las pocas expectativas que los profesores y directivos ven en estudiantes con sordera y es la familia quien debe luchar contra eso, mostrándoles que la sordera no es un impedimento.

Notamos que en contraparte al apoyo de su familia y de algunos profesores, César habla de quienes pensaban que él no lograría hacer grandes cosas y ante esto considera que la misma sordera es su protección contra esos comentarios. Él no se daba cuenta de esto, ya sea porque no se lo decían de manera directa o porque no los “escuchaba”, entonces esos comentarios “no lo afectaban”. Este no darse cuenta por “no escuchar”, ha generado que César en cierto sentido vea la sordera como una fortaleza y no como una discapacidad como él mismo lo dice:

[Ser sordo] no es una discapacidad, es un...en mi caso...cada persona es diferente, en mi caso fue una fortaleza, ¿tú no viste la moraleja que puse en mi Facebook de “La rana sorda”?²³, ese es el ejemplo de que

²³Un grupo de ranas viajaba por el bosque y, de repente, dos de ellas cayeron en un hoyo profundo. Todas las demás ranas se reunieron alrededor del hoyo. Cuando vieron cuán profundo era el hoyo, las ranas de arriba le dijeron a las dos ranas del fondo del hoyo que para efectos prácticos, se debían dar por muertas. Las dos ranas no hicieron caso a los comentarios de sus amigas y siguieron tratando de saltar fuera del hoyo con todas sus fuerzas. Las otras seguían insistiendo que sus esfuerzos serían inútiles. Finalmente, una de las ranas puso atención a lo que las demás decían y se rindió. Luego se desplomó y murió. La otra rana continuó saltando tan fuerte como le era posible. Una vez más, la multitud de ranas le gritaba y le hacían señas para que dejara de sufrir y que simplemente se dispusiera a morir, ya que no tenía caso seguir luchando. Pero la rana saltó cada vez con más fuerzas hasta que finalmente logró salir del hoyo. Cuando salió, las otras ranas le dijeron: «nos da mucho gusto que hayas logrado salir, a pesar de lo que te gritábamos». La rana les explicó que era sorda, y

si yo tuviera todas las habilidades a lo mejor me hubiera visto desde la perspectiva de todos y no de mi familia que en verdad me apoya [...] (César, comunicación personal, mayo 2016).

En cierto modo, César se siente identificado con la rana sorda de la fábula. Ser una persona con sordera lo ha vivido como una fortaleza porque gracias a ello no escucha los comentarios de personas que ven su situación como una debilidad.

Con esto, podríamos decir que, el contexto cultural y relacional, le ha ido enseñando una manera peculiar de vivir la condición de sordera, por un lado, como la causante de que su voz no sea “normal” y por otro como una fortaleza, un escudo que lo protege de los malos comentarios y las bajas expectativas en lo referente a su desempeño académico y profesional. Sin embargo, cuando se trata de las relaciones de pareja, entonces piensa que la sordera si es una desventaja como él mismo nos lo dice:

[...] pero yo creo que la discapacidad auditiva es una desventaja para las relaciones con las mujeres ¿Por qué? Si yo buscara una mujer normal en el momento que me presentara a la familia a los amigos, - oye ¿por qué andas con un tipo sordo? - Una mujer madura no le va a importar eso, pero generante las mujeres son inseguras, me puedo equivocar, pero generalmente las mujeres no se sienten seguras de un hombre que no les dé seguridad. Yo tengo universidad, tengo trabajo, [pero] como dice Einstein es más fácil desintegrar un átomo que un prejuicio y las mujeres se quedan con la idea, no oye, entonces no tengo mucho futuro con esa persona, las mujeres piensan -si me embarazo de este cuate, el niño puede nacer sordo [...] (César, comunicación personal, mayo 2016).

Y luego agrega:

Tenía muchas amigas que me gustaban y quería invitarla a salir, pero a veces [por] la discriminación, [porque] las mujeres no tenían esperanzas o muchas expectativas, ¿cómo voy a salir con un sordo? Entonces, yo igual me acomplejaba, bueno como 50 y 50. Ahí sí, no tenía confianza en mí mismo para salir con una chica, yo no quería salir. Hasta que conocí a la mamá de mi hijo. Y fue porque mi abuelita [me ayudó], ahí la conocí [en su casa]. [La mamá de mi hijo] iba los fines de semana a mi casa, iba y veíamos películas. Mi abuelita le enseñaba los diplomas, los de la universidad, todo. Y cuando salga con

que pensó que las demás la estaban animando a esforzarse con todas sus fuerzas para salir del hoyo (La rana sorda. Reflexión, 2020).

una chica ni modo que salga con los diplomas y todo, o una foto estos son los diplomas que tengo. Pues no. Entonces a lo mejor mi abuelita fue mi cómplice, le decía, - es un niño muy inteligente, muy trabajador...-, eso me ayudó, digo me hizo todo el trabajo (César, comunicación personal, mayo 2016).

Cuando se trata de atender comentarios negativos sobre su capacidad para lo escolar César es “sordo”, pero no lo es con respecto a los prejuicios y estereotipos sobre las relaciones de pareja. Primero, el imaginario social de que, como hombre debe mostrar que tiene y puede ofrecer seguridad económica, y segundo, el significado de la sordera como no valor, como algo que no es deseable en la descendencia. De lo que César no se da cuenta es que no se trata de él sino de cómo las condiciones de exterioridad lo están posicionando en dicho lugar, primero ante el dinero, significativo de poder; luego, el peso de los significantes simbólicos de la sordera como discapacidad, como una “anormalidad”. Vemos pues, cómo las distintas valoraciones sobre la sordera le han atravesado.

La vida de César ha sido en el mundo de los oyentes, pero de un modo u otro ha tenido contacto con el mundo de las personas Sordas. En su infancia conoció en la primaria a un chico que tenía dos hermanas sordas hablantes de la LSM:

Un amigo de la primaria tenía dos hermanas sordas, pero él era un año más arriba que yo. Mi abuelita trató de evitar que yo frecuentara a estas dos muchachas, muy bonitas, hójole, bueno. Mi abuelita no quería que las frecuentara porque no quería que yo aprendiera señas. No importa, yo hablo con ellas, pero hablo español, no importa (César, comunicación personal, mayo 2016).

Desde la primaria supo que había personas sordas que hablan LS, pero no convivía mucho con ellas. La opción que su familia encontró y que en su momento consideró la mejor para César fue la oralización, aunque eso le implicó varios años de terapia del lenguaje. Cabe recordar que en esa época (finales de la década de los 80's, principios de los 90's) la LSM no era muy bien aceptada en las escuelas regulares. Ante este contexto la LS no parecía ser la mejor opción. Quizá desde la mirada de la abuelita, la LS haría que se cumpliera lo que les predijo el médico, y ciertamente, dado el contexto y la época, la escolarización para personas Sordas hablantes de LS era limitada.

El punto es que César se dio cuenta que a su familia no le gustaría que aprendiera LS y quizá con esto también se percató de que las personas sordas que hablan dicha lengua no son fácilmente aceptadas, si no, ¿por qué su abuelita no quería que la aprendiera? ¿Por qué no lo dejaba juntarse con esas dos chicas tan bonitas, si además él pensaba platicar con ellas en español?

De este modo César fue descubriendo que él es una persona sorda que no habla LS, y que su español oral es malo en comparación con los oyentes. Después, ya siendo joven se fue encontrando con otras personas Sordas que hablan LS y empezó a descubrir algunas las peculiaridades de esta lengua:

[...] me di cuenta, en las últimas conferencias [en el Congreso de Sordos Profesionistas], que cada estado de México habla diferente, [...] pero el sordo se queda, ¡ah! Me doy cuenta de que estoy aprendiendo diferentes formas de decir una misma palabra, imagínate aprender Lengua de Señas de cada estado, aparte de cada idioma de cada país. No debería de ser así, debería ser un mismo idioma para todo México. Yo le digo a mi amigo, ¿por qué no buscan una forma de [...] vocabulario, conjugación de verbos para la Lengua de Señas? [...] Yo jugar amigo. Así no. Yo voy a jugar con mi amigo, o en pasado, yo jugué con mis amigos. Ellos dicen, yo ayer jugar mis amigos. Entonces no conjugan los verbos, y entonces yo le decía a mi amigo, ¿por qué no había ese vocabulario de los verbos en Lengua de Señas? y me dijo - así es el vocabulario-, [...] hay una cosa importante, los que hablan Lengua de Señas tiene su propio idioma. Si tú te metes a dar ideas de los oyentes, como que chocan tienen su propio idioma, el de los oyentes es otro idioma. Si tú das ideas para ellos, si tú vas y das tus propias ideas como que se van a sentir contaminados (César, comunicación personal, mayo 2016).

César al ir conociendo un poco de la Lengua de Señas (LS) va descubriendo cosas que le desconciertan. Él no sabe LS, su lengua es el español y este es el parámetro desde donde intenta comprender la estructura de la LS, como la conjugación de los verbos, ¿por qué no lo hacen igual que en el español? ¿Por qué en México hay tanta variación de señas para nombrar la misma cosa? Son algunas de sus dudas e intenta compartir sus inquietudes con quienes hablan LS; sin embargo, siente que sus ideas al igual que la de los oyentes no son bien recibidas por las personas sordas que hablan LS por el cuidado tan celoso que tienen de su lengua. César no se da cuenta de que finalmente la LS es otro idioma y como tal tiene su propia lógica

y fundamento lingüístico, del mismo que también el español tiene sus peculiaridades frente a otros idiomas.

Descubrió entonces que el español y la LS son muy distintos, pero mira a la LS como una lengua limitada:

Yo creo que la Lengua de Señas es limitada, porque la Lengua de Señas no te enseña todo el vocabulario que necesitas para la universidad, la preparatoria o la universidad, como que cuando lees chocan, son dos mundos diferentes, como que, lo que lees no va con la Lengua de Señas (César, comunicación personal, mayo 2016).

Para César la LS y el español tienen una estructura gramatical tan distinta que chocan. Además, desde su perspectiva considera que carece del necesario para traducir el español, pero sobre todo el léxico necesario para poder estudiar hasta la universidad. La ve como una lengua limitada, por eso como vimos antes, esta es otra razón por la cual, desde su perspectiva, en México las personas Sordas que solamente hablan esta lengua difícilmente llegan a la universidad, pero no se da cuenta de que no es el idioma la causa de las limitantes, sino los condicionantes políticos, económicos, educativos, etc., que no han favorecido el pleno reconocimiento y desarrollo tanto de la lengua como el de las personas usuarias de dicha lengua.

Así pues, César no habla LS y su voz no es como la de los oyentes y esto lo coloca en un punto donde siente que no pertenece a ninguno de los dos grupos:

Lo que pasa, es que, como que las personas que hablan Lengua de Señas tienen su propio círculo, y las personas oyentes tienen su propio círculo, las personas como mi caso, que no me llevo mucho con la gente sorda porque no se hablar Lengua de Señas, yo hablo con mi mamá, con mis amigos, todo, pero como siento (cierto) no hablo perfectamente, [...] me subo a un taxi y como 20 % de los taxistas no me entienden, pero el 80 % sí. No me importa el 20%. Me subo a un pesero y hay un 20% que no me entienden las palabras, no me importa, toma tus 5 pesos. Como que estás en un punto en medio donde no te sientes aceptado por ellos [los sordos] ni por los oyentes, [...] entonces ese es el problema que estoy entre los sordos y los oyentes, ¿por qué? Porque los sordos si tú te metes a la cultura de los sordos te hacen a un lado porque tú sabes muchas palabras y vas a contaminar su cultura, mejor yo me quedé en medio de los dos mundos, pero no me importa yo tengo a mi hijo [...] (César, comunicación personal, mayo 2016).

César no convive con las personas Sordas usuarias de la LS por no saber su lengua, además siente que sus ideas son rechazadas; y debido a la peculiaridad de su voz considera que solamente logra una comunicación efectiva con los oyentes cuando se trata de personas cercanas a él: su mamá y algunos amigos. Pero esto no es suficiente para que se considere parte del círculo de personas oyentes, más bien se siente en medio de dos mundos, el de los Sordos y el de los oyentes, no se identifica con algunos de los dos grupos. Esta sensación de no pertenecer plenamente a un grupo o a otro, de alguna manera ha sido cubierta con la presencia de su hijo quien ya empieza a descubrir maneras de comunicarse con él:

[...] hablo con mi hijo, a mí me gusta mucho hablar con mi hijo y a veces cuando me quito los aparatos, y mi hijo ve que no entiendo me lo dice separado por sílabas pa-pá [hace el ejemplo]. Cuando tenía como dos años y veía que no traía mis aparatos me los daba, - ¡ah! Gracias-. Mi hijo desde los 2 años sabía que su papá necesitaba los aparatos para escuchar. También una vez me metí a bañar, mi hijo tenía dos años y medio, me metí a bañar, mi mamá o mi abuelita casi siempre cuando me meto a bañar lo que hacen es meter una hoja [por debajo de la puerta] para decirme - ¡ya apúrate! -, a veces lo veo y a veces no lo veo, pero mi hijo ¿qué hace?, se acerca a la puerta y quiere ver a su papá, pero sabe que su papá está sordo, pateo tan fuerte la puerta y como es de madera, ya nada más con las patadas escucho que está tocando la puerta, mi hijo sabe que con las patadas escucho algo la vibración [...] mi hijo ya sabe cómo hacer para que lo oiga (César, comunicación personal, mayo, 2016).

Para César la presencia de su hijo en su vida le da la sensación de pertenencia, de que hay alguien con quien no importa ni la sordera ni la característica de su voz, ni tampoco el que no lo escuche, pues eso no ha sido una barrera ya que su hijo ha encontrado formas para comunicarse con él.

Por lo tanto, ser una persona Sorda que habla una lengua oral lo coloca en un punto intermedio entre los oyentes y las personas hablantes de la LSM, sin sentirse parte de un grupo. Pero eso no importa, pues hay alguien, una persona, su hijo, quien le hace sentir que hay un lugar al que sí pertenece.

Vemos que en el contexto en el cual César creció, la valoración de la sordera fluctuaba entre un saber que la ve como una limitante para el sujeto que vive con ella y las relaciones de *amorosidad* de la madre, la abuela, de algunos maestros y ahora

de su hijo quienes subvierten dicha significación y con ello interrogan el diagnóstico emitido y la sentencia fatídica de que no hay que hacerse expectativas con él. Esto ha generado que César signifique la sordera como una condición que algunas veces es una fortaleza, pero otras una debilidad.

3.2.3 *Estoy orgullosa de mi identidad Sorda. La voz de Alexa*

Alexa es hija de padres oyentes y tiene una hermana Sorda. Cuando platicamos con ella estudiaba el último semestre de la licenciatura en pedagogía, en el sistema de universidad abierta y a distancia.

De sus recuerdos de cuando asistía a la escuela de nivel básico, ella nos platicó:

Yo estudié en el CAM²⁴, un Centro de Atención Múltiple, y mis maestras siempre hablaban, [aunque] yo realmente no aprendí el español, antes creía que lo mejor era la oralización, yo veía que mis maestros hablaban y entonces yo decía “sí nosotros debemos de oralizar [...] (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Y además recuerda:

[...] tengo una hermana Sorda, entonces como que era algo muy normal, platicar con ella en Lengua de Señas, no es que yo me sintiera diferente, bueno sí, a lo mejor yo veía a mis compañeros hipoacúsicos [del CAM] que hablaban, entonces yo anhelaba y quería hablar como ellos, yo decía, yo no puedo hablar bien, yo quiero hablar como ellos, como los hipoacúsicos, no como los oyentes, con los oyentes a mí no me preocupaba, pero yo quería ser como mis compañeros hipoacúsicos, es lo que quería [...] (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Primero, Alexa estudiaba en el CAM en la década de los 90's, época en la que aún no era reconocida oficialmente la LSM y se comenzaba a hablar de la integración escolar. En el Centro de Atención Múltiple donde Alexa asistía tenía compañeros con algún nivel de hipoacusia y pese a que Alexa y su hermana eran usuarias de la LSM la principal forma de comunicación era con el español oral. Maestros y compañeros

²⁴ Instituciones donde se brinda atención escolarizada integral a niños, niñas y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares: la práctica educativa se enmarca en el Plan y los Programas de estudio vigentes de Educación Inicial, Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria) y se atiende a población desde los 43 días de nacidos hasta los 18 años (Educación especial, s.f.).

oralizaban. Los maestros son una figura importante en el proceso de internalización de significados (Berger & Luckmann, 1968), entonces, si los maestros oralizaban, claro que para Alexa debía significar que eso era lo mejor, idea que estaba reforzada por la presencia de sus compañeros quienes también oralizaban. Además, sus padres son oyentes, y Alexa nos dice:

[...] mis papás no saben Lengua de Señas [...] la verdad antes la maestra les decía, -su hija necesita oralizar- entonces, mi mamá decía, -ella está bien-. Ellos no nos prohíben, a mi hermana y a mí no nos prohíben la comunicación en lengua de señas, nos dejaron, pero yo creo que para ellos es más importante la Lengua de Señas y ahorita, es difícil que ellos aprendan Lengua de Señas, pero yo los entiendo y hay veces que no les entiendo y digo - perdón no te entiendo -, y entonces ya empiezan a comunicarse, pero antes cuando yo era joven, o sea, siempre nos peleábamos, yo era muy rebelde y demás, porque yo no entendía, la comunicación que tenía con mis papás, ya después, con el tiempo, pues sí ya empecé a darme cuenta que era por la Lengua de Señas que no había una comunicación clara y efectiva (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Sus padres no les prohibían el uso de la LS, pero ellos no la aprendieron, así que probablemente la comunicación con sus padres se daba entre algunas señas caseras y los intentos de Alexa por entender lo que le decían sus papás de manera oral. Y aunado a esto estaba la propuesta explícita de la maestra “su hija necesita oralizar”. Todos esos factores de alguna manera reforzaban en Alexa la idea de que era mejor la oralización. Esto generó en Alexa la sensación de que algo estaba mal en ella por no poder hablar como sus maestros y compañeros, los demás estaban bien, ella era la diferente por *no poder hablar bien*. Esto incluso a pesar de tener una hermana Sorda con quien platicaba en LS y a quien veía como alguien igual a ella. En cierto modo, en ese momento su contexto era el mundo el de los oyentes. Luego nos dice:

[...] cuando terminé la secundaria yo no sabía leer ni escribir [...] Yo empecé desde el jardín, preescolar hasta secundaria y después, cuando acabé la secundaria, entré a un CETIS²⁵ con oyentes y ahí fue cuando me di cuenta de que tenía muchos problemas de comunicación, palabras que no sabía, me escribían y me quería comunicar, pero me daba pena porque no sabía, no entendía lo que me estaban

²⁵ Centros de Estudios Tecnológico Industrial y de Servicios (CETIS).

escribiendo, la verdad sí me daba mucha pena (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Alexa se inscribe en un CETIS donde es la única persona Sorda todos eran oyentes, nadie sabía LSM y pensó que escribiendo se podría comunicar, pero en lugar de eso, descubrió que no sabía leer ni escribir español. Ella debía saber, eso lo dicen de alguna manera los certificados que te dan al concluir la primaria y la secundaria, pero descubrió que no era así, y agrega:

[...] cuando yo acabé la secundaria yo no sabía leer ni escribir, yo creo que me regalaban las calificaciones, y eso significa que me están diciendo pues, “pobrecita es sorda no sabe”, o sea, si yo no sabía, no me hubieran dado, hubiera sacado malas calificaciones, yo confiaba en que yo era inteligente, porque tenía buenas calificaciones, y de repente cuando llego al CETIS, me enfrento con otra realidad, que no sé leer, no sé escribir [...] (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Además de descubrir que no sabe leer ni escribir, cosa que le avergüenza, siente que las maestras en el CAM le tuvieron cierta lástima y consideraban que no era capaz de aprender, y ella todo el tiempo se consideró inteligente, eso lo decían sus calificaciones. Y algo parecido notó en el CETIS:

Creo que la maestra, la calificación me la regalaban, yo creo que me la regalaban, porque yo no entendía nada, pero yo entregaba el material, porque yo estudié cultura de belleza, pero yo no entendía, entonces mis compañeros me ayudaban, yo decía, ok, pero cuando acabé, realmente yo no sabía los nombres de muchas cosas, yo era la única sorda y todos los demás eran oyentes (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Así, al asistir a espacios donde ella era la única estudiante Sorda va descubriendo que las instituciones no se ocupan realmente de darle una formación sólida, no le enseñaron a leer y escribir español y le regalaban la calificación, con esto le cierran tanto la opción de la comunicación escrita como la posibilidad de seguir estudiando, pues las escuelas no tienen maestros que sepan LSM ni intérpretes que los apoyen.

Pero un día, Alexa se encontró con la comunidad Sorda y eso le cambió la vida:

[...] mi amiga me dijo, -mira, fíjate, puedes venir a trabajar aquí a Clotet²⁶ que es de medio tiempo-, y entonces, por eso fue por lo que

²⁶ Clotet centro escolar para niños y jóvenes Sordos en la CDMX donde todos son hablantes de LSM.

vine, porque necesitaba trabajo y entonces a raíz de eso, muchas cosas cambian en mi vida, conocí a intérpretes, conocí a maestros, empecé a tener la identidad Sorda, empecé a contactarme con otras personas, empecé a tener como un cambio. La verdad, aquí se abrió el mundo de los Sordos para mí (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

También señaló:

[...] yo quería ser como mis compañeros hipoacúsicos, es lo que quería y ya después yo, no es que yo todavía no me sentía con mi identidad Sorda, no me sentía orgullosa de ser Sorda, hasta que llegué aquí a Clotet fue que aquí esa identidad y desde ese momento pues ya me siento orgullosa de ser Sorda, porque antes para mí, eso no era importante. Yo recuerdo que mi papá me decía, -tú eres sorda, ni modo pues te tienes que esforzar más”, me tengo que esforzar más, tengo que esforzarme, es difícil y tengo que esforzarme más, pero era lo único (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Su papá, con cierta resignación y quizá hasta indiferencia ante la condición de su hija, le dice, *tú eres sorda ni modo*; eso era inevitable, no se podía cambiar, ¿qué hacer ante eso? esforzarse más que los otros y así Alexa aprendió que no sería fácil.

Alexa sabía LSM, pero su contexto era el de los oyentes, hasta que llegó a Clotet, un espacio donde se ha conformado una comunidad Sorda, y entonces, como ella misma dice, *se le abrió un mundo, el mundo de los Sordos*. En la convivencia con las personas de dicha comunidad Alexa se descubrió como persona Sorda con una lengua propia. Todo esto, ella lo desconocía, por esa razón piensa que cuando asistía al CAM quería ser como sus compañeros hipoacúsicos, ya que no había algo por lo cual enorgullecerse, al contrario, por ser sorda las cosas le serían más difíciles y tendría que esforzarse más que los otros; luego, no podía hablar igual que las maestras ni como sus compañeros hipoacúsicos, y para rematar, al interactuar con los oyentes se da cuenta que no sabía leer ni escribir el español y entonces ¿de qué habría de sentirse orgullosa?

Llegar a Clotet le cambió esta perspectiva, se descubrió como alguien con una lengua que compartía con otras personas y con quienes se sintió identificada, ahora tenía algo por lo cual enorgullecerse: una identidad como Sorda.

Y además en este espacio encontró los medios para aprender a leer y escribir, al respecto Alexa nos cuenta:

Yo llegué a Clotet, yo todavía no sabía leer ni escribir, otra coordinadora sabía que todos los maestros Sordos no sabían escribir y demás, entonces yo le explicaba, y yo le decía, -ten cuidado- o ella cuidaba mucho de cómo escribíamos para los alumnos, entonces ya nos revisaba, pero yo me daba cuenta y decía, pues es que yo no estoy escribiendo bien o aquí me falta y yo le dije a un amigo -oye yo necesito aprender a escribir el español-, me dijo, -mira te voy a presentar a XXX, pues ella te puede empezar a enseñar a escribir español y ella te puede...- Bueno ya con ella empecé a entender o sea, a través de la Lengua de Señas iba entendiendo muchas cosas, pero con ella fue el primer contacto que tuve y la prepa seguí y pues ya después yo iba descubriendo que necesitaba leer más, más y más y entonces, ya sabía otras cosas. Entonces ella fue la que me enseñó.

[E: ¿cuántos años tenías en ese momento?]

Creo que tenía 25 años, [ríe] sí, creo que era 25 años, yo empecé a trabajar cuando tenía 23 años empecé a trabajar aquí, a los 25 años fue que creo que empecé a, cuando empecé a aprender. Ahorita todavía me falta, me falta aprender más (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Hemos de recordar que, Alexa se avergonzó cuando se dio cuenta que no sabía leer ni escribir, pero también se dio cuenta que difícilmente podría continuar estudiando si no aprendía el español escrito. A partir de estos sucesos nace en ella la necesidad y deseo de aprender español. Y entonces, cuando para muchos niños lo común es aprender a leer y escribir en sus primeros años de escuela, para Alexa fue posible cuando ella tenía entre 23 y 25 años, esto gracias a que se conjuntaron su deseo de aprender y un espacio donde entendían que para ella el español es una segunda lengua, y que le enseñaron sobre la base de su primera lengua, la LSM.

Luego, en el 2005 se expidió la Ley General de las Personas con Discapacidad en donde se reconoce la LSM como la lengua de las personas Sordas²⁷ y Alexa nos dice al respecto:

[...] en el año 2003 empecé a trabajar a trabajar aquí en Clotet [...] en el 2005 se publicó la ley que reconoce la Lengua de Señas, y entonces

²⁷ "IX. Lengua de Señas.- Lengua de una comunidad de sordos, que consiste en una serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales, mirada intencional y movimiento corporal, dotados de función lingüística, forma parte del patrimonio lingüístico de dicha comunidad y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral" (Ley general de las Personas con Discapacidad, 2005).

empecé a entender muchas cosas, a darme cuenta de muchas cosas, pero pues yo no sabía cómo reclamar, a quién y demás. Entonces, pude reconocer que yo no sabía escribir, pero no soy la única, eso pasa en la mayoría de los Sordos de la República, no saben escribir, pero se debe a los diferentes métodos que se han utilizado para la enseñanza, entonces, por ejemplo, realmente a nosotros no nos conviene estar en un CAM o estar incluidos en una escuela donde todos son oyentes y soy la única sorda, no aprendo nada (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Con la publicación de la Ley que reconoce la LSM, Alexa se dio cuenta de que hay muchas cosas por las que quiere protestar, una de ellas la educación que reciben en las escuelas. Desde su experiencia, ella y muchos otros Sordos no aprenden a leer y a escribir porque asisten a espacios escolares, como el CAM donde ella asistió, donde muchas veces son unos cuantos o incluso solamente uno el estudiante con sordera.

Así pues, Alexa se transformó de una persona que quería hablar como sus compañeros hipoacúsicos, a alguien que se reconoce como miembro de una comunidad, con una lengua que le es propia, una cultura que le da una identidad como persona Sorda.

Con este camino recorrido, Alexa decidió continuar con sus estudios, la preparatoria y luego la universidad:

Antes yo no podía inscribirme a la prepa, porque pues no sabía [español], a los 25 años empecé a aprender como el español, XXX fue quien me estuvo enseñando español y me empezó a explicar por qué se utilizaban tales y cuáles estructuras y demás, o por qué se escribe así, etcétera. Y ya después, yo dije pues, yo quiero estudiar la prepa, porque en el CETIS, pues bueno, no es una prepa no, es una carrera técnica, entonces, ya después, el certificado pues no es de preparatoria, es una carrera técnica, tengo un certificado técnico, entonces yo quería estudiar la prepa, igual la hice en línea, yo trabajaba aquí todavía en Clotet y estudiaba la preparatoria en línea (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Saber una lengua oral, en este caso español, parece indispensable para poder estudiar, pues se enseña y evalúa sobre la base de dicha lengua: libros, periódicos, materiales audiovisuales aun incluso con subtítulos, etc., exámenes y trabajos escritos, exposiciones en clase, toda la información está en español, esto implica

saber dicha lengua. Con todo esto, la opción de seguir estudiando preparatoria a Alexa le pareció imposible cuando descubrió que no sabía leer ni escribir español, pero cuando empezó a aprender esa perspectiva cambió. Y encontró en la preparatoria en línea la posibilidad de seguir estudiando, y dada las características de este sistema, seguramente había mucho que leer en español y enviar trabajos escritos en español, entonces ella nos dice:

La verdad, la lectura, nuevamente la lectura, había cosas que no [entendía], yo le pedí a XXX que me apoyará, a veces ella, por ejemplo, no sabía matemáticas, ni física, entonces, buscaba - ¿quién? "¡ah! ella sabe matemáticas y física, - entonces, ella me explicaba. Inglés, a ver ¿quién?, entonces otra amiga me ayudaba con lo de inglés entonces, a ver ¿quién?, ¿a qué maestro acudo para que me esté asesorando?, porque sí, la verdad era muy pesada, me enseñaban mis amigos y demás, entonces, tenía que aquí, en mi casa hacer tareas y demás (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Alexa resolvió el tema del dominio del español gracias al apoyo de amigos, algunos de ellos maestros de Clotet, así, de nueva cuenta, la comunidad de este centro escolar jugó un rol importante para efecto de su avance académico. En el sistema en línea los estudiantes deben ser disciplinados y autodidactas, tener habilidades de búsqueda de información, manejo de las tecnologías, si no, fácilmente cualquier estudiante desiste de este sistema. Alexa buscó por cuenta propia el apoyo para solucionar las dificultades propias de estudiar en ese sistema. Todo esto nos habla del interés, la persistencia, la disciplina por parte de Alexa para no desistir ante las exigencias del sistema en línea y ante las barreras de un sistema que no considera el derecho de las personas Sordas a recibir la información en su propia lengua, de manera que, si en un sistema presencial a veces los estudiantes con sordera pasan desaparecidos, esto sucede más en un sistema en línea. Con esto pareciera que todo se trata de que las personas quieran y se esfuercen; y ciertamente es un factor importante, pero no olvidemos que detrás de esta determinación de Alexa está su historia de vida y un contexto en donde la ayudaron a contrarrestar las barreras de su entorno.

Así pues, terminó la preparatoria, lo siguiente fue la universidad, y su opción fue la UNAM, ¿por qué esta institución?

Pues porque era gratis (ríe). La verdad no había otra, por ejemplo, UTEL, había otra Universidad, la Universidad Tecnológica es una escuela particular que también es en línea, no hay exámenes [de admisión], no hacen examen de titulación, pero había que estar pagando, entonces dije, pues yo no puedo estar pagando, había otros compañeros de mi trabajo, ¡ah! un ex-compañero, me decía, -ahí en la UNAM, no pagas, tú solamente entras-. Pero, como entras mediante examen, pues yo decía, yo sí quiero estar estudiando, o sea, quiero estudiar en la universidad, pero no puedo pagar, entonces la UNAM, dije, es gratis y ni modo tengo que esforzarme por entrar y eso fue lo que hice (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Dado el prestigio de la UNAM y su carácter de institución pública gratuita para muchas personas es su sueño poder estudiar en dicha institución y hacen lo necesario para estar ahí. Si se necesita aprobar un examen de admisión, se preparan para presentarlo y aprobarlo.

En un primer momento la UNAM no estaba en la mira de Alexa y pareciera que tampoco sabía mucho sobre esta universidad, pues señala que alguien le dice que ante la falta de recursos económicos para una universidad particular esa era una opción y solo debía aprobar un examen de admisión. Alexa tuvo que sopesar, entre, su deseo de estudiar, un examen de admisión, que para aprobarlo se requiere dominio del español y cierto nivel de conocimiento de diferentes áreas; y los recursos económicos. Alexa no podía pagar una universidad privada y frente a esto la opción de la UNAM, que es gratuita.

Dado este panorama, Alexa se decidió por la UNAM y no fue por su prestigio sino por la cuestión económica ¿Cómo fue su experiencia de hacer el examen? ella nos contó:

Yo me di cuenta, pues que obviamente era mucho más pesado, por eso el primero [un primer intento] lo reprobé y entonces tomé un curso para preparar para el examen y ahí sí me estuvieron ayudando intérpretes que me acompañaban al curso y ya, porque ahí pues nada más me daban resúmenes en el curso que pagué, pero eso lo hice con intérprete. Y así fue como pasé el examen (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Alexa hizo un primer intento de aprobar el examen de admisión, eso le permitió conocer el examen, el tipo de preguntas, el nivel de dominio de español que necesitaba, esa experiencia le hizo sentir que debía prepararse más, y decidió tomar

un curso, pero para eso necesitaba el apoyo de intérpretes, ningún curso te ofrece la opción de apoyo de esta figura, Alexa tuvo que buscarlo por su cuenta:

Yo les tenía que estar pagando, eran sábados y domingo y empezaba a las 9 y terminaba a las 5 de la tarde, entonces el intérprete no podía aguantar todo el tiempo, entonces yo contaba que tenía tres intérpretes, [ella] me ayudó, otra, una amiga o sea, otras dos amigas que trabajan en otras escuelas, yo les pedí que sí me podrían apoyar, les expliqué que no les iba a poder pagar mucho, que les iba a pagar poco, pero yo quería pagarles por este apoyo que me iban dando y así estuve, estuvimos dos meses. Mi mamá también me apoyaba a estar pagando la cuestión de la interpretación, por ejemplo, de 2 meses, por ejemplo, no estuve dando el gasto en mi casa que esa fue la ayuda que recibí por parte de mi mamá, yo no le daba gasto a mi mamá y con eso pagaba los intérpretes, ya después de 2 meses le volví a dar gasto a mi mamá (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Hay cuatro factores implícitos en este proceso de preparar el examen, primero, su deseo de estudiar la universidad, lo que la llevó a buscar los medios necesarios para lograrlo y contrarrestar las dificultades resultado de las barreras contextuales que se fue encontrando en su camino escolar. Segundo, el apoyo y comprensión de su mamá. Tercero, el apoyo de los intérpretes, pues quizá la remuneración no era la que suelen cobrar por una hora de sus servicios profesionales. Y cuarto, la institución donde Alexa tomó el curso no tenía intérpretes, pero debió estar de acuerdo en que estuvieran presentes en las clases que tomaba Alexa. Estos cuatro factores hicieron posible su preparación para el examen de ingreso a la UNAM y que lo aprobara.

Este es un proceso por el que pasan un gran número de aspirantes. El ingreso a la UNAM no suele ser fácil, y para todos los que desean ingresar significa dedicar tiempo y hasta dinero para prepararse, y claro, implica el dominio del español, lo cual representa un requisito extra para aquellos que no es su primera lengua, como lo pueden ser personas indígenas o extranjeros.

Entonces, podría pensarse que Alexa hizo un proceso similar al de otras personas que desean ingresar a la UNAM. Con la diferencia de que ella se enfrentó con dificultades resultado de la falta de una educación bilingüe y de intérpretes, de un sistema educativo en el que se entrecruzan la oralidad y la Lengua de Señas, y que no parece tener claro las implicaciones de ser hablante de una lengua señada, totalmente distinta al español.

Finalmente, Alexa aprobó el examen y logró ingresar a la UNAM a la carrera de pedagogía en el sistema en línea, donde el español sigue siendo algo en lo que necesita el apoyo de los demás:

Pero el enfrentarme al español, era el “¿qué me está diciendo, qué dice?”, entonces ya me explicaban y ya le entendía y lo podía ir haciendo y poco a poco me voy acostumbrando, ahorita para la universidad, ya me siento más segura y además, pues obviamente diario estoy leyendo, entonces hay veces que dos o tres palabras, digo, a ver esto no lo entiendo, pero sigo leyendo, por ejemplo, ahorita la tarea que estuve haciendo de economía, el sistema económico, a ver qué, entonces, empiezo a leer en el libro, no entiendo, entonces, me voy a internet, busco algo, algo relacionado, y digo, ¡Ah, ya, ya entendí!, ya sé qué es lo que me están pidiendo, y entonces, ya hago, lo escribo y ya un compañero me revisa el español y eso es lo que envió a la UNAM, pero en preparatoria sí me sentía con más cuestiones de español que no entendía, entonces ya poco a poco me fui acostumbrando a leer más y ahorita en la UNAM pues ya me siento más segura, tengo más habilidad (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Y tras casi tres años estudiando pedagogía en línea, se encontró con uno de los requisitos para el proceso de titulación, la comprensión de lectura de una lengua extranjera.

Sexto semestre, cuando terminé el sexto semestre me dijeron que debía de cumplir con 3 requisitos, lo de servicio social, la lengua extranjera y el examen profesional, que necesitaba esos tres requisitos para titularme, la verdad yo decía, ¿lengua extranjera?, la verdad yo decía, yo no sé ni inglés ni francés, o sea, si trato, me esfuerzo por entender el español, imagínate al inglés otra lengua- [...] (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Alexa empieza a dominar el español, y ahora debe comenzar con una tercera lengua, el inglés. La UNAM cuenta con cursos de comprensión de lectura distintos idiomas a los que sus estudiantes pueden acceder gratuitamente. Alexa consideró tomar uno de estos cursos que son presenciales. Al respecto nos relató:

Primero, yo hablé con el departamento de lenguas extranjeras, mandé un correo preguntando que si tenían intérprete. Ya sabía que no iba a haber intérprete, pero les escribí diciéndoles, -yo soy Sorda, ¿ustedes tienen un intérprete? porque yo necesito tener este requisito para graduarme-. Me dijeron, -no, no hay intérprete, entonces yo llamé- soy Alexa, necesito un intérprete para esta cuestión- -No, pues es que no

tenemos dinero para pagar al intérprete-; -entonces, ¿qué hago? les pregunté. Entonces me dijeron -pues necesitas hablar con otra persona, con el departamento para la atención a las personas con discapacidad en la UNAM-. Entonces, ya yo fui, les expliqué la misma situación, que necesitaba intérprete que la, la, la, la, la²⁸, y entonces, ellos me dijeron, -mejor tú has una carta con soporte legal, que en este caso se trata de una persona con discapacidad y también la Convención de los Derechos, de las Personas con Discapacidad de la ONU y la Constitución Política de los Estados Unidos [Mexicanos], y ahí también habla de los derechos de la educación, etc. Otra persona me estuvo ayudando, y entonces con esa carta fui a la facultad y ya la presenté y la directora me dijo que sí, le avisó al departamento de lenguas extranjeras y le dijo -necesito que consigan un intérprete-. Y así fue como lo conseguí, pero fue porque me ayudaron, pues también la ley me ayudó, porque yo tengo derechos y ahí están sustentados para pedir un intérprete. Y eso es lo que pasa que muchos Sordos no saben cómo pedir, si dicen que no, pues ya me dijeron que no, pero en la ley dice que son mis derechos. Entonces tal vez si yo pido educación bilingüe tengo el derecho, no está escrito en la ley, ese es un problema y por eso es por lo que nosotros necesitamos hacer y modificar, reformar nuevamente esa ley para que nosotros tengamos derecho a la educación bilingüe, que está ahí puesta en la ley (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Con esto que narra Alexa pareciera que la UNAM no contempla que entre sus estudiantes haya alguien que necesite un intérprete de LSM, ya que no son parte de un programa institucional, aunque tampoco se niegan a otorgarles ese derecho a aquellos estudiantes que lo solicitan. Alexa conoce sus derechos, pero para que se los hicieran efectivos tuvo que hacerse presente, visibilizar las barreras contextuales con las que se estaba encontrando, no intimidarse, solicitar lo que necesitaba; y además, encontrarse con personas que la orientaron.

De esto nos llama la atención que, la facultad tenga un área de atención a personas con discapacidad, pero Alexa no sabía que existía esta instancia y que ahí podían orientarla. Luego, al parecer, el apoyo que le brindaron en este espacio fue únicamente la sugerencia de hacer la carta dirigida a la dirección, con lo cual ciertamente Alexa logró el apoyo del intérprete, pero para esto necesitó hacer las gestiones necesarias, y en ese caminar, no es claro si hubo más contacto o seguimiento por parte del área de atención a personas con discapacidad.

²⁸ Expresión coloquial que refiere a una lista de N número de situaciones.

Las situaciones a las que Alexa se ha enfrentado en el sistema escolar le ha mostrado la falta de un reconocimiento real del derecho a la educación de las personas Sordas hablantes de la LSM, así como la falta de legislaciones precisas en relación al tipo de educación que necesitan en tanto que una comunidad con una lengua distinta al español y por tanto con sus propias peculiaridades culturales. Por eso, Alexa, junto con otras personas, retomó el movimiento que lucha por una educación bilingüe y bicultural para las personas Sordas y su interés en esto, como ella dice, es:

[...] porque simple y sencillamente son mis derechos, porque si yo no lo hago, a lo mejor va a empezar otra persona, o sea, si no soy yo, seguramente estaría otra persona, Boris²⁹, siempre lo he dicho, el carácter de Boris es muy fuerte, es muy directo y dice -los Sordos no hacen nada-, y en otra conferencia, dice lo mismo -es que los Sordos no hacen nada-, y la verdad a mí sí me da pena, entonces dije -no, ya hay que hacer algo por esto- (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Porque son mis derechos, dice Alexa, los derechos de todas las personas Sordas, pero no todos saben de sus derechos, y otros, aunque los saben no les interesa involucrarse o desconocen cómo hacer para que se los respeten. Alexa se sintió motivada, tanto por su propia situación como por las palabras de un investigador reconocido que sin miramientos señala: *los Sordos no hacen nada*. Se trata de que las personas Sordas también levanten su “voz”. Y Alexa decidió involucrarse. Y ¿qué tipo de educación pide? Una educación bilingüe.

[...] en el D.F no, realmente todavía no hay una educación bilingüe para el Sordo, sí se enseña Lengua de Señas, pero el español ya no se sabe cómo enseñarlo como segunda lengua para los Sordos, entonces falta muchas cosas, no hay realmente un lugar donde, no hay realmente educación bilingüe y hace como 6 meses yo estaba viendo en Facebook, los Sordos que viven por ejemplo en Morelos, en el D.F, en diferentes estados, estaban diciendo ¡ay qué lástima que la educación bilingüe está mal para los Sordos!, los maestros más o menos saben Lengua de Señas, pero están integrados con otras discapacidades o un Sordo en una escuela de regulares de niños oyentes y el maestro no sabe Lengua de Señas [...] la educación bilingüe es importante para los niños Sordos, no está bien que estén integrados con otras

²⁹ Boris Fridman Doctor en Lingüística. Investigador reconocido por sus trabajos sobre la cultura sorda.

discapacidades o las maestras que están trabajando con Sordos no saben Lengua de Señas, no saben si les hablan o utilizan solamente mímica y entonces el Sordo no puede aprender la segunda lengua que es el español, el español escrito, porque su primera lengua es la Lengua de Señas Mexicana y el contexto no le permite que aprenda el español (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Alexa defiende la postura que plantea que la primera lengua de una persona Sorda es la LSM y el español es una segunda lengua. Y por eso se necesitan espacios escolares que les permitan a los niños desarrollar estas dos lenguas, y en México no los hay. Alexa ve tres cosas: los niños Sordos van a escuelas regulares y los maestros no saben LSM; o bien, sabe un poco de LSM; segundo, no saben cómo enseñar el español como segunda lengua. Y una tercera, los niños Sordos asisten a espacios escolares donde se brinda atención a población con otras condiciones de discapacidad, y eso impide se les dé la atención a los Sordos, quienes necesitan una comunidad que les permita aprender tanto la LSM como el español. Ante esto su postura es:

Para mí sería solamente una escuela para Sordos, o no importa que fuera, no importa que fueran Sordos u oyentes, pero que las maestras, sí que las clases fueran en Lengua de Señas y que enseñarán el español como segunda lengua, por ejemplo, que las maestras aunque fueran oyentes supieran muy bien Lengua de Señas, y que el Sordo que estuviera como maestro, también supiera las dos lenguas, lo que yo quiero es una escuela regular del gobierno dónde, pues sí todos Sordos en diferentes grupos, pero no en CAM, como se está manejando o no en una escuela integrada, una escuela regular, sino todos fueran Sordos (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Para Alexa una educación bilingüe se lograría si los maestros ya sean Sordos u oyentes supieran ambas lenguas, tanto el español como la LSM, y que les enseñaran las dos lenguas, y para ello lo mejor serían las escuelas para Sordos. ¿Escuela para Sordos, no los segrega?

Sí, yo sé, pero o sea no es separarlos, no es segregarlos, es que no sé, yo creo que sí, o sea, sería físicamente los estás separando; pero los integras a los Sordos con los oyentes y no avanzan, tampoco se ven resultados, no aprenden. Entonces si lo separas pueden aprender, entonces ¿qué es mejor?, o sea, ¿dónde están mejor? (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Alexa nos presenta la complejidad del tema. Un niño necesita desarrollar tanto la LS como el español en su forma escrita y saber leerlo. Para lograrlo debe crecer en un contexto escolar que lo posibilite, maestros que dominen las dos lenguas y además sepan enseñar español como segunda lengua sobre la base de la LS como primera lengua. Si fuera una escuela regular, todos necesitan saber LS para que haya las condiciones que le permita al estudiante Sordo desarrollar su primera lengua. En un Centro de Atención Múltiple, donde asisten chicos con distintas condiciones de discapacidad, tendría que ser lo mismo, pero dado que atienden a estudiantes que se enfrentan a diferentes barreras del entorno y por ello la necesidad de apoyos distintos, entonces no les dan a los Sordos la atención que requieren. Por eso nos dice, que para ella la mejor opción es una escuela para Sordos, y no lo considera una segregación sino una manera de darles a los niños lo que necesitan, un espacio escolar donde aprendan las dos lenguas. Todo esto es lo que busca Alexa que se reconozca.

Y esta lucha por una educación bilingüe ha llevado a Alexa a conocer personas de todo el país, y una cosa le ha sorprendido, el que a veces duden de que ella sea realmente Sorda:

[...] hay algunos que piensan que yo soy oyente. [Me] decían, es que, [Alexa] es mentira, no es cierto, ella es oyente, no es cierto, no es Sorda, es oyente. Yo decía, por favor, cómo voy a ser oyente, yo soy sorda, de verdad. Ella Sorda, no, no ella se siente. Los Sordos que me conocen, pues sí ya saben que yo soy sorda, pero al norte al sur [del país], etc., había Sordos que decían que yo era oyente. Yo me quedé sorprendida, por eso yo decía no, yo soy sorda de verdad, mira el papel, mira la audiometría, aquí está todo, te muestro que soy sorda (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

Por un lado, Alexa vive la sordera como una identidad cultural, que va más allá de una condición fisiológica, y por otra parte, sintió la necesidad de demostrar justo eso, un nivel de audición con documentos médicos que lo avalan para lograr así credibilidad y aceptación ante otras personas Sordas. Hay un entrecruce entre la sordera como una condición fisiológica y una cuestión cultural identitaria. ¿Por qué dudan que Alexa sea Sorda? Ella señala:

No sé, dicen que por la forma que yo hablo, igual a los oyentes, que mi forma de ser es igual que los oyentes. Yo no creo que piense igual que

los oyentes. Sí, yo estudio, yo estudio en la UNAM a lo mejor eso ha abierto mi pensamiento y también porque me junto con oyentes, porque tengo amigos oyentes. Entonces, eso me ha dado como esas ideas, de repente digo “ay así” y entonces ellos me dicen, -no, espérate, cómo crees, así no son las cosas- a lo mejor por eso. A lo mejor si yo no tuviera amigos oyentes, pues a lo mejor tampoco estuviera estudiando en la UNAM, a lo mejor, por ejemplo, otros y demás que yo veo que ellos están estudiando y que ellos están haciendo, y entonces el hecho de juntarme con ellos, es por eso por lo que he seguido ese camino y es como también la forma diferente que tengo de enseñar a los demás (Alexa, comunicación personal, septiembre 2016).

De acuerdo con esto, pareciera que existe una forma de ser Sordo y una manera de ser oyente, cada grupo con una manera propia de expresarse y de pensar que los distingue a unos de otros. Así, la diferencia entre ambos no es una cuestión fisiológica, sino cultural; y aparentemente para muchos Sordos Alexa tiene ideas similares a la de las personas oyentes y tiene acceso a cosas a las que los Sordos no tienen como aprender a leer y escribir español, estudiar el nivel superior en la UNAM, y no se dan cuenta que si no tienen acceso a ello no es por la sordera en sí, sino por la falta de políticas educativas que lo hagan posible.

Alexa se da cuenta que mira las cosas de manera distinta a otros Sordos, reconoce que tal vez su percepción del mundo sea parecida a la de algunos oyentes, pero no igual, y quizá por eso hay quien duda que ella sea una persona Sorda.

Como podemos notar en esto que Alexa nos compartió, ella nace con sordera y la manera como la fueron recibiendo en el mundo sus padres, los maestros, amigos, según su contexto, su historia de vida, entre otros factores, le fue dando distintas maneras de significar dicha condición. Sus padres la inscribieron en una institución escolar que seguía la tradición de la oralidad y aunque estaban de acuerdo con que ella fuera usuaria de la LS, el contexto le enseñaba que era mejor hablar oralmente. Luego, llega a un centro donde prevalece la cultura Sorda, y ahí se redescubre con una identidad constituida a partir de una lengua que comparte con otras personas Sordas como ella, pero al mismo tiempo es una identidad que tiene como principio una particularidad fisiológica que ante la duda de los demás la necesita avalar con un documento médico.

3.2.4 No me había dado cuenta. La voz de Alicia

Alicia es una joven que presenta la condición de sordera desde sus primeros meses de vida, hija de padres oyentes y con dos hermanas oyentes mayores que ella; por recomendación del médico, sus papás la llevaron desde muy pequeña a terapia del lenguaje, con una terapeuta particular quien le enseñó a oralizar y la lectura labiofacial. Toda su escolaridad ha sido en instituciones públicas regulares y cuando nos encontramos para la entrevista ella comenzaba a estudiar la maestría en una universidad pública. De sus primeros recuerdos de la primaria, Alicia nos platicó:

Yo no sabía que era sorda, no me había dado cuenta, cuando iba en segundo de primaria los niños me molestaban, me empujaban, no sabía qué pasaba, le conté a mi mamá y ella me dijo es por tu problema, ¿Cuál problema?, eres sorda, (hace gesto de sorpresa cuando lo recuerda) y le dije, no mamá [...] (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Y continúa:

Cuando estaba en segundo año [de primaria] sufrí discriminación por parte de mis compañeros, me empujaban, me molestaban, yo me quedé así...no me daba cuenta, y este, mi papá me dijo vamos a la terapia, una vez a la semana, una vez a la semana, -sí papá vamos- y es que, yo estaba pensando, ¡me di cuenta! Con razón, porque estoy sorda, por eso mis compañeros me empujaban. Yo estaba pensando, estaba triste, muy sería, y este, mi terapeuta me dijo –vamos a trabajar- ¡Sí! Vamos a trabajar, vamos a leer en voz alta, dije sí, sí, y este, empecé a leer.

Yo estaba como pensando en otra cosa, la maestra se quedaba a un costado para escuchar mi voz, este me quedé así, ya no quería trabajar, yo aventé el libro, ya no quería trabajar, la maestra me regañó -¿por qué lo aventaste?- Y este, -pues ¡ya no puedo hacer nada! Todos me odian, mis compañeros de la primaria, bueno yo estaba llorando ahí me di cuenta, en segundo año (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Alicia asistió a una primaria regular donde todos eran oyentes y se sentía triste por la forma como sus compañeros se comportaban con ella; estaba confundida y con la necesidad de preguntar a su mamá, por qué sus compañeros la trataban mal. La respuesta ante su interrogante fue algo que no esperaba. La mamá de Alicia veía la sordera como un problema, y asumió que ese era el motivo por el cual los otros niños molestaban a su hija y no la aceptaban. En su casa, ¿nadie antes mencionó

nada sobre su condición? Quizá, aunque lo mencionaban no se había dado una situación que inquietara a Alicia y la condujera a preguntar o la hiciera sentir diferente Y si Alicia no se había dado cuenta que no escuchaba ¿sabría el motivo por el cual debía ir con la terapeuta?

Cuando su mamá le dijo *eres sorda*, estas palabras le causaron sorpresa y confusión, por algún tiempo las trajo en su mente, al parecer sin tener claro eso que significaba pues fue un tiempo después cuando de alguna manera todo cobró cierto sentido: *¡me di cuenta! Con razón, porque estoy sorda por eso mis compañeros me empujaban*. Este darse cuenta le causó una mezcla entre desconcierto, tristeza, rabia, frustración, *¡con razón!* Sus compañeros, la maestra, la terapeuta, su familia, todos sabían menos ella y además, asume por la respuesta de su mamá que esa es la causa por la que sus compañeros *la odiaban*. Así, para Alicia la sordera es una condición por la cual los demás la rechazan.

La mamá de Alicia nos acompañó en la entrevista y cuando Alicia recordaba su experiencia en segundo año, su mamá nos platicó esto:

[...] en segundo año, pues tendría ¿qué, 7 años, 8 años? (sí, siete, menciona Alicia), 7, sufrió discriminación, pero porque se fue a otra escuela, ella estaba conmigo [la mamá era docente de primaria] en una escuela pública, y entró a primero en una escuela pública. En el kínder no tuvo ningún problema, la maestra la aceptó muy bien, fue a la vespertina, pero como eran 13 niños, ella todo lo hacía por imitación, lo que veía que hacían los niños, pintura, todo lo hacía por imitación. Y entró a primero, y la maestra, una compañera, tenía, antes eran grupos, grupos para niños con problemas, también eran como 10, entonces tuvo la ventaja que estudió ahí, con esos niños y no tuvo ningún problema, pero la compañera que le iba a tocar segundo le decía – ¿Por qué admitiste a esta niña, por qué admitiste a ella, si tiene problemas de audición? Que paquete te echaste, ¡Cómo voy a creer! -, y le decía, -Pero es la compañera, es hija de la compañera. - - ¡Ay! Pues si a mí me toca yo no la voy a aceptar, yo no la voy a aceptar-. Y que le va tocando con ella en segundo, y era el único grupo. Y dije –no-, ni siquiera la inscribí. El papá también es profesor jubilado, entonces dije que se vaya con el papá. Se va con el papá, y ahí sí fue cuando los niños de segundo la rechazaban mucho y como no sabía hablar, aunque la maestra le hacía caso, la aceptaba, y todo y hasta cierto punto la apoyaba, y le escribía en su cuaderno lo que tenía que hacer para que la ayudáramos, sus compañeros no. Entonces pues, yo me acuerdo de que en ese tiempo era una niña muy triste, en ese segundo año, yo me daba cuenta, ¿qué pasa?, ¿qué pasa?, su papá ni cuenta

se daba [...] (Mamá de Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Alicia fue bien recibida en el kínder y primero de primaria, y aunque en primer grado estaba en el grupo de niños con “problemas”, esto no la inquietó, no cuestionó nada ¿por qué estaba ella ahí, en ese grupo? no percibió nada diferente con los otros grupos, ni entre los otros niños del salón, finalmente se sentía aceptada tanto por la docente como por sus compañeros. Luego, la llevaron a la escuela donde trabajaba su papá y eso Alicia tampoco lo cuestionó, ni le causó conflicto, quizá lo vivió como algo normal, pues ahí estaba su papá, aunque no fue su maestro. Su mamá la cambió de escuela por el posible rechazo de la profesora asignada a segundo grado, llegó a la otra escuela y se encontró con algo que al parecer no previeron, las actitudes de sus compañeros.

Alicia nos platicó:

[yo] llegaba a la escuela con mi papá, llegábamos tarde y primero mi papá pasaba a firmar, yo saludaba a los otros maestros y nadie me contestaba, luego mi papá me llevaba al salón, cuando la maestra se distraía los niños me molestaban, yo no decía nada [...] Yo ya no quería ir a la escuela, mi mamá me decía aguanta, aguanta, falta poco para acabar el año (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

La maestra no se daba cuenta que los otros niños la molestaban y Alicia dice -yo no decía nada-, pero su mamá nos comentaba, *Alicia no sabía hablar*, así que, ¿cómo podría explicar lo que pasaba? Saludaba a los maestros, pero ¿ellos se percataban del saludo de Alicia? Quizá no le contestaban porque no la escuchaban y Alicia no se daba cuenta de eso. Desde la percepción de Alicia, ella hablaba como los demás, pero para los otros, como dice su mamá, ella no sabía hablar. También nos preguntamos, si realmente los niños sabrían de la condición de Alicia, o si su actitud fue porque nadie previó cómo sería la interacción entre compañeros y no hubo estrategias para la convivencia. Alicia no se había dado cuenta de que era sorda y a los otros niños no les comentaron sobre la interacción con ella, entonces quizá lo que pasaba era que le hablaban y ella no se daba cuenta, pues no los escuchaba y entonces no volteaba o no les contestaba, y los niños, ni Alicia entendían lo que pasaba. Nadie estaba atento al tema de la interacción entre compañeros y de alguna

manera le enseñaron a Alicia que lo único que le quedaba era aguantar, soportar, como le decía su mamá, lo cual le reforzó la percepción de que ella tiene un problema, justificando en cierto modo la actitud de sus compañeros.

Para tercer año de primaria la mamá de Alicia la inscribió nuevamente en la escuela donde ella trabajaba, ahí las cosas fueron diferentes, según comenta la misma mamá:

[...] y ya en tercero regresó a mi escuela otra vez, en el turno vespertino y ahí fue aceptada perfectamente, verdad, ya en tercero, en tercero fue aceptada perfectamente, en cuarto ya hablaba más (mamá de Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

De esto que cuenta su mamá, Alicia recuerda:

Este la [profesora] de tercero, para mí, la maestra fue una tonta porque, cuando yo estaba estudiando, estudiaba geografía mapa de República Mexicana, había que estudiar cada estado, su capital. Este, la maestra me dijo –pasa al pizarrón, ¿dónde está Durango? - Yo, ya rápido, pero mis compañeros puff...Yo rápido, rápido. Este, puras repeticiones, repeticiones, no aprendí nada (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Los padres de Alicia fueron docentes de primaria y la apoyaban en casa, de eso ella recuerda:

[...] como, por ejemplo, me acuerdo cuando mi papá me enseñó matemáticas, mi papá la verdad es buen matemático para mí, porque como me enseñó rápido las cuentas, rápido, ya me di cuenta cómo. Cuando entré a clase de 3ero, 4to, y 5to todavía, este, yo veía en el pizarrón, yo no entendía lo que dijo la profesora, yo me quedé así... ¡ah! ¡Ah ya! Ya entendí cómo, un presentimiento, y ya rápido como me enseñó mi papá, muy diferente a las profesoras (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015)

Finalmente, Alicia fue aceptada por los profesores y compañeros, ya no volvió a vivir una situación de rechazo, aunque tampoco nos habló de si tenía amigos, su plática la centró en lo que percibía en la labor de enseñanza de los docentes. Y entonces de su maestra de cuarto ella nos cuenta:

Y es que cuarto, para mí fue peor la profesora, por ejemplo, en un examen, yo estudié... no me acuerdo de qué ... era matemáticas, yo vi [el examen] estaba todo bien. Y cuando me dio la calificación, me quedé así, se veía como borroso, haciendo trampa porque yo era hija de mi mamá, pero vi, hice la suma otra vez, y estaba mal, calculó mal la

maestra, [mamá: y ella (Alicia) estaba bien] por eso me quedé así, le dije a mi mamá, ¿está bien o no? -está mal, estaba mal. [Mamá: La maestra la quiso ayudar corrigiéndola e hizo mal] (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

La maestra de cuarto año al revisar el examen de Alicia cambió una de las respuestas porque consideró que era incorrecta, pero resulta que estaba bien y la maestra la cambió por una respuesta equivocada ¿Por qué la maestra le cambió la respuesta? ¿Eso haría con sus demás estudiantes?, hacía eso, ¿porque era hija de su compañera de trabajo, o porque Alicia es sorda y creía que necesitaba esa ayuda? Alicia se dio cuenta del cambio en sus respuestas, ahora esto le causa mucha gracia, pero en ese momento no lo percibió como una ayuda, y su impresión hacia la maestra no fue de amabilidad, sino de una mala profesora. Esto fue fortaleciendo su imagen como estudiante destacada.

En general, no parece que los profesores hayan hecho algún cambio en su práctica docente, a excepción de esto del examen, veían a Alicia como una alumna más. Sus papás, y en cierto modo también Alicia, se daban cuenta de las deficiencias de las clases, pero el que la aceptaran era más importante, así que la parte académica ellos la subsanaban, como nos contó la mamá de Alicia:

Y mis compañeras la que tuvo en 3ero y 4to, aunque ella [Alicia] diga que fueron muy malas maestras, le dije -sí hija, pero fueron en general para todo el grupo no nada más para ti-. Ella se daba cuenta, los demás niños eran felices y adoraba a las maestras. Salió adelante, porque el papá - ¡A ver! - y me decía -pero mira, tu compañera...-Yo le decía -shhh cállate, no critiques- le decía yo -ella está contenta, ella está a gusto, tu no digas nada. Tú le vas a enseñar ¿no? O le voy a enseñar- – ¡Ah! pues sí, pero...- -Tú cállate, nosotros la vamos a sacar adelante- y efectivamente. Entonces, yo pienso que ese inicio para ella fue fundamental (mamá de Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Así, Alicia terminó la primaria siendo acogida por sus maestros, quizá por una cuestión compasiva, pues hasta le “corregían” las respuestas o tal vez por compañerismo con su mamá, el punto es que al parecer no tuvo más incidentes de rechazo, pese a ello, no olvida lo sucedido en ese grado escolar, tan es así que al llegar a la secundaria ella sintió temor de que los demás se dieran cuenta de su condición de sordera, como lo vemos en lo siguiente que nos contó:

[...] ya entré a la secundaria tenía mucho miedo, porque estaba acostumbrada con mi mamá y sus amigos. Los profesores de la primaria siempre me cuidaban, estaban al pendiente. En la secundaria muy diferente, conocer nuevos profesores, nuevos compañeros, yo me quedé así, ojalá que no vuelva a ser igual que segundo año de la discriminación. Cuando entré, yo siempre antes, antes siempre estaba así, nerviosa, llegaba el profesor, yo así... [Hizo un movimiento con la cabeza y me dijo como esperaba al profesor] le hablé a una compañera, le hablé - ¿Hola? ¿Cómo te llamas? Me llamo Alicia- - ¡ah! mucho gusto-, y le dije -disculpa me puedes ayudar, me da mucha pena decirte, soy sorda, tengo problemas auditivos...- ¿a poco? ¡Ah!, sí, no te preocupes yo te apoyo-. -Gracias-. ¡Ya! Llegó el profesor, hablaba, pidió la presentación [con la cabeza me indica que se acercó a su compañera y le preguntó] - ¿Qué dijo el profesor? - -Que la presentación, tienes que decir tu nombre, dónde estudiaste la primaria, etc., - - ¡ah, ya! - Cuando empecé hablar, todos así...-¿por qué habla diferente?- Y ya. Poco a poco mis compañeros, yo les dije a mis compañeros, a todos -yo tengo problemas de audición, pero ¿si me entienden de exponer? - Todos: - ¡Ah! sí, no te preocupes, ¿ah sí? ¿Por qué no dijiste? - -Porque me da pena- (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Tras terminar la primaria, Alicia entró a una secundaria regular donde sus compañeros y maestros eran nuevos, su principal inquietud era que le sucediera algo parecido a lo de segundo de primaria. En la primaria se sentía protegida, su mamá estaba ahí, los profesores eran amigos de su mamá y la procuraban. Pero ahora, todo era nuevo. Alicia sintió que necesitaba el apoyo de alguien. Le daba pena y miedo decir su situación, pero le causaba más nervios no enterarse de lo que dijeran los profesores, así que decidió pedir ayuda a una compañera.

Y la primera actividad fue presentarse, cuando fue el turno de Alicia sus compañeros notaron algo diferente en su modo de hablar, eso de alguna manera la obligó a decir a sus demás compañeros lo de su condición. La reacción fue de sorpresa y de dudas, ¿por qué no lo había dicho? A Alicia le incomodaba mencionarlo, pero ante la sorpresa y la curiosidad generadas por su forma de hablar muchas veces no le queda otra opción que decir que es sorda. Con esto, Alicia empezó a darse cuenta de que para otras personas su voz resulta extraña, diferente, al respecto nos dijo:

No escucho mi voz, pero sé que es rara, diferente porque a veces me preguntan ¿De dónde eres? ¿Eres extranjera? Yo a veces les digo, si

soy extranjera, por eso pienso que mi voz es diferente (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Con frecuencia le preguntan a Alicia de dónde es, con esto se da cuenta que nadie asocia el tono de su voz con una condición de sordera, debido a ello, la mayor parte del tiempo su condición pasa desapercibida, y eso le da la oportunidad de elegir cuándo y a quién confiarle que es sorda y cuándo decir que es extranjera, lo cual prefiere para evitar un posible rechazo. El tema del tono de su voz le causa mucha inquietud, le han dicho tantas veces que su voz es diferentes que desea saber cómo es la voz de los demás, incluso al inicio de nuestro encuentro lo primero que mencionó fue que su voz era diferente y nos preguntó por la voz de dos personas Sordas reconocidas y que recién había sabido de ellas; incluso una de las razones por las que ella quería el implante, (le pondrían el implante en fechas próximas a la entrevista) la mencionó con la siguientes palabras:

Sí, pienso que sí, porque quiero oír los diferentes sonidos del medio ambiente, la voz de ustedes, ver la televisión, la radio (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Alicia ha crecido en el mundo de los oyentes sin percibir auditivamente la mayoría de los sonidos y por los comentarios de las personas de su entorno se va dando cuenta de ello. Esto le genera una gran incertidumbre, por eso ante la posibilidad de tener un implante que, según le han dicho, le permitirá escuchar esos sonidos, sobre todo su propia voz y la de los demás, su respuesta es que sí lo quiere tener.

Bien, tras iniciar la secundaria con mucha incertidumbre, Alicia cursó los tres años sintiéndose aceptada y adaptándose a las condiciones:

Pues ya, ya me acostumbré. 1ero, 2do, 3ero mismos compañeros, pero diferentes profesores, ya nada más, me apoyaban, por ejemplo, al final de la clase, el profesor dictaba la tarea, yo no le entendía, ya me fui a la casa y se me olvidó preguntarles a mis compañeros, le dije a mis hermanas márcale a mi amiga, tengo la tarea de español, etc., y ya, normal (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Alicia tuvo la ayuda de sus compañeros, tenía amigas a quien llamar; y algo que no había mencionado antes, contaba con apoyo de sus hermanas. No parece que los profesores interactuaran mucho con Alicia, ella menciona que sí les comentaba su situación:

Sí les dije [a los maestros], pero no había problema, por ejemplo, en matemáticas siempre se olvidaba de mí, las ecuaciones que hacía, ¡ah, sí, ya! nada... español sí me costó trabajo. Dictaba en el examen las palabras, el de geografía, yo me quedé así, ¡ay! difícil; -discúlpeme, no voy a poder el examen, le dije al de geografía-, - ¿no sabes? - -ósea, escribir sí, pero hablar, dictado no puedo-. – ¡Ah! No te preocupes, tengo una idea, tienes que leer un libro y haz el resumen-. - ¡ah, bueno! - Ya. De química, física no me costó nada, nada, fue fácil, me acostumbré (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Alicia desarrolló la habilidad de la lectura labiofacial, pero eso no es fácil y menos en materias que implican un alto uso de la palabra oral por parte de los profesores, por ejemplo, español o geografía, contrario a matemáticas o química. Los maestros no tomaban en consideración esa situación, al parecer desconocían lo que implicaba tener una estudiante con las características de Alicia, y finalmente estaba ahí, en una escuela regular, así que para ellos era una alumna más. Alicia terminó por acostumbrarse a resolver por su cuenta esas dificultades de su entorno, y únicamente cuando le sobrepasaba por el uso del español oral se acercaba al docente a comentarle las dificultades con las que se topaba. Y al parecer los docentes mostraban disposición para cambiarle la actividad. Aun así, esas dificultades repercutían en sus calificaciones:

[...] pero como que yo me molestaba mucho, mucho, las calificaciones muy bajas, le dije a mi mamá – ¡ah, mamá! ¿Por qué me saqué 6, 7 en examen?, yo estudié tanto, ya no puedo-, y este... mi mamá me dijo, yo estaba llorando, mi mamá me dijo -no llores repasa conmigo estudia conmigo-. Todavía molestaba mucho a mi mamá, ayúdame a hacer la tarea de español, historia, menos matemáticas, física, química. Me ayudó mi mamá (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Estudiar tanto para obtener seis o siete, esto generaba en Alicia enojo y frustración. Estaba agotada, ante eso, el consuelo y la ayuda siempre presente de su mamá. Pero, estaba en secundaria, una edad en la que ya no es común que los hijos acudan a los padres para pedir ayuda con sus labores escolares y Alicia siendo la más chica de las hermanas, seguramente se daba cuenta que sus hermanas ya no recurrían a su mamá para estudiar, por eso sentía que pedirle ayuda con sus clases era molestarla. De lo que no se dan cuenta ni Alicia ni su mamá es que no es un “problema” en ella, sino de un sistema escolar que evalúa según determinados

estándares y que no considera la posibilidad de otras formas de evaluación, y esto no lo ven como una barrera del sistema.

Finalmente, Alicia terminó la secundaria con el apoyo de sus papás, sus hermanas, algunas amigas y diciéndole a los maestros cuando las barreras la sobrepasaban. Y entonces dice Alicia:

Y ya después, le dije a mi mamá que yo quería la prepa, la prepa 5, pero mi mamá no me dejaba [*no me dejo*. La mamá corrige la pronunciación de Alicia] (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

¿Por qué la mamá no quería?, la mamá nos dijo:

[...] no quería porque como ella [Alicia] a fuerza quería siempre puras buenas calificaciones y cuando sacaba un seis o un siete llegaba hecha un mar de lágrimas, - ¿por qué yo no, y por qué yo no, si estudié toda la noche, estudié todo el día?, porque no escucho ¿verdad?, porque no escucho-. Entonces era, era una constante, cualquier examen, cualquier cosa que ella salía mal, pero que normalmente era en español. Yo decía, bueno, si ahorita en la secundaria esto, yo en la secundaria la puedo ayudar todavía, pero qué va a hacer en la prepa, yo en la prepa ya no la voy a poder ayudar, y qué va a hacer si se pone, así como ahorita, no y no. Y las hermanas y el tío y - ¿por qué no?, y ¿por qué no?, y déjala, y déjala. -¡No! ¡No!, ¡No! Es mi decisión y dije - ¡No! (mamá de Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Una fuerte presencia de la madre en la vida de Alicia, siempre protegiéndola, buscando que su hija no sufra. Como vimos antes, para evitar que la maestra la rechazara la cambió de escuela y ante las dificultades con sus compañeros la volvió a cambiar de escuela, si saca malas calificaciones, está ahí para estudiar con ella, y ahora al sentir que para la preparatoria ya no podría ayudarla, su actitud fue decisiva, Alicia no estudiaría la preparatoria. La mamá ve que su hija es alumna destacada, pero parece que siente que eso en gran medida es porque siempre la han apoyado, de un modo u otro Alicia siempre ha estado bajo su cobijo, por un lado, ayudándola para evitar que sufra por las bajas calificaciones, pero también pensando que su hija tenía un problema, y que si no le ayudaba, sola no iba a poder, de alguna manera la siente dependiente de ella.

La preocupación por las calificaciones es un tema constantemente presente en la vida escolar de Alicia, su mamá dice, siempre quería buenas calificaciones,

pero esto es más bien el resultado de un sistema de evaluación que nos enseña que las calificaciones son reflejo de nuestra “inteligencia”, y que dan cierto estatus, calificaciones altas, eres el o la inteligente, bajas calificaciones entonces eres el o la “burro(a)” de la clase. Además, siendo hija de profesores, eso debe haber estado reforzado por los comentarios que hacían de sus alumnos.

Pues bien, el caso es que Alicia deseaba continuar con la preparatoria, pero en lugar de eso, por decisión de la mamá estudió una carrera técnica:

Ya después fue, una carrera técnica de computación, y yo me quedé así, ¡ah! no me gustaba nada, mi mamá me obligó, ya ni modo (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Alicia, quería lo mismo que sus hermanas mayores:

Y este le dije a mamá, hasta el penúltimo semestre, le dije, porque estaba molesta, -quiero estudiar la prepa-, porque mis hermanas estaban estudiando la universidad, yo no [podría], ¿por qué? (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Alicia quería ir la universidad igual que sus hermanas, pero si no estudiaba la preparatoria no podría hacerlo, ¿por qué sus hermanas sí y ella no? Si partimos de lo que dice su mamá, pensaríamos, sus hermanas no son sordas, por tanto, no requerían del apoyo de parte de su mamá para estudiar y Alicia sí. Su mamá parecía segura de que su hija no podría sola y que las malas calificaciones serían inevitables y no quería verla sufrir al enfrentarse con la frustración.

Pero no solo las hermanas, quienes estudiaban en la UNAM, motivaban en Alicia el deseo de estudiar la preparatoria para después ingresar a la universidad, también estaba la influencia de otros familiares:

Por mis hermanas, [risas] pues sí... porque la familia de mi mamá, todas las mujeres son muy fregonas, inteligentes... su prima, mis hermanas, mi prima, toda la familia de mi mamá, son profesionistas, entonces dije, también quiero entrar a la universidad de la familia de mi mamá (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Una familia de mujeres profesionistas, claro que Alicia quería estar al nivel de las mujeres *fregonas* de la familia, de no hacerlo, quizá eso lo habría significado como que era menos capaz, menos inteligente, y ella no quería verse así, ella también podía. La presión social por las preguntas y ¿tú qué estudias?, o ¿por qué tú no

fuiste a la universidad?, o los festejos ante las profesionistas de la familia, aludiendo a ellas como mujeres destacadas, pueden generar la sensación de ser menos competentes. Alicia quería ser como las mujeres de su familia destacada por sus capacidades intelectuales.

Finalmente, Alicia estudió la preparatoria y sobresalió por su habilidad para las matemáticas y se dio cuenta que los demás la reconocían por esa habilidad:

Fui al Instituto de Educación Media Superior, creado por el Licenciado Andrés Manuel López Obrador. La prepa, ahí estudié, fue normal sin ningún problema. Ahí lo conocí, a mi novio, en la prepa. El profesor de matemáticas, [mi novio] me dijo, que fue él, dice que tú eres la mejor alumna de toda la prepa. Me quedé así [cara de desconcierto]... ¿Por qué? ¿Cómo? -Porque tú aprendes rápido las matemáticas. Siempre en examen ya sabes, 5 minutos 7, me fui, todos mis compañeros se tardaban (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Luego agrega:

Este, cuando yo estaba en la biblioteca, una compañera se acercó y me dijo - ¿qué estás haciendo? - -Mi tarea ¿Por qué? - - ¡Ah! - Así me dijo - Amiga me pasas la tarea-. Le dije - ¡No!, porque todos son diferentes. Teníamos número de cuenta de la prepa, cada alumno diferente, para que no copien la tarea. Entonces me dijo – me puedes ayudar a hacer mi tarea. -Sí, pero págame, [risas se hace confuso lo que dice] entonces les cobraba a todos mis compañeros, ganaba dinero, [risas] y ya (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Algunos de sus profesores y compañeros sabían que ella es sorda, pero esa no es la razón por la cual era reconocida sino por su habilidad en las matemáticas. Terminó así la preparatoria, el siguiente paso fue la universidad y eligió la UNAM porque, como vimos antes, sus hermanas y familiares estudian en dicha universidad. Y nos dijo:

Cuando entré a la universidad tenía mucho temor, y emoción, ...este, y no le dije a todos mis compañeros de mi problema, tampoco a los profesores [porque] no tenía dudas de las matemáticas, pero lo malo en primer semestre, reprobé todas, ¿por qué?, porque, no veía bien. Mis lentes tenían mucha graduación, pero no veía bien, tampoco le dije a mi mamá. Cuando terminé el semestre le dije a mi mamá -ya no quiero estudiar la universidad - - ¿Por qué? - -Ya no me da ganas [no estoy segura de esta última palabra]. -No, sí puedes- (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Una mezcla de emociones entre entusiasmo y miedo. Iniciaba un nuevo camino, al que quizá en algún momento creyó que no llegaría, sobre todo cuando su mamá no le permitía estudiar la preparatoria.

Por lo que Alicia nos compartió en la secundaria y la preparatoria aparentemente todo fluyó satisfactoriamente, sin embargo, el temor seguía presente, ¿miedo a qué? Quizá un poco a que se repitiera lo que vivió en segundo de primaria, lo cual tal vez también ocurría en otros grados escolares, pero con la diferencia de que sabía lo que sucedía, además, ya había desarrollado una lengua y, sobre todo, tenía a algunos amigos. Ahora llegaba a un espacio nuevo, desconocido, así que pudo ser miedo al rechazo, al fracaso, a los maestros nuevos, lo cual implicaba nuevas formas de enseñar, de evaluar, de vocalizar al hablar, ¿cómo reaccionarían los profesores si sabían que ella era una estudiante sorda? Y, ¿para qué decirlo, si consideraba que no requería apoyo? Sin embargo, si necesitaba algo y era la ayuda con su vista. Sus ojos son sus oídos, pues además de ser el medio para leer un libro o lo que los profesores anotan en el pizarrón, también los ocupa para leer los labios de las personas con quienes interactúa y enterarse de lo que dicen. Ante esto nos surge una interrogante ¿No se había dado cuenta de la disminución de su agudeza visual, o más bien no la había asociado con su rendimiento académico?

Dada esta situación, en ese momento, Alicia no tenía acceso a la información ni visual ni auditivamente, ella significó esto como un “no puedo con la universidad” ¿Qué la motivó a seguir? Las palabras de su hermana:

Mi hermana me dijo -no llores sí puedes, sí entiendes, [...] me dijo mi hermana -tú puedes vas a ver, volverás a primero, vas a pasar todas [las materias], tú puedes, échale ganas, pero te tienen que operar tus ojos. Me llevaron, me operaron y ya me quedé así. Recursé [sic], yo me quedé así... ¡aaah! Ya entiendo, ¡aaah! Ya entiendo, ¡qué tonta fui! Ya pasé todas, [el promedio] no me acuerdo, ya 2do., 3ero., hasta 5to, nunca les dije a mis profesores de mi problema, nunca, nunca, no tenía dudas ¿para qué les digo? (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

La percepción de Alicia de que la universidad era muy difícil y que no iba a poder cambió cuando atendió su agudeza visual y nos dice *¡ah, ya entiendo!* Alicia se percató que se le dificultaba la comprensión de los temas porque no veía bien, ya

que se perdía de las explicaciones de las clases tanto las orales como las escritas, así que no se trataba de una falta de capacidad sino de una situación que no tomaron en cuenta cuando la habilitaron en la lectura labiofacial, la vigilancia constante en su agudeza visual. Vemos como la idea de que el éxito o fracaso escolar es solo una cuestión del sujeto, de su capacidad o incapacidad está arraigada en el pensamiento de Alicia.

Así pasó gran parte de su escolaridad esforzándose, resolviendo las situaciones y asumiéndolas como consecuencia de “su problema”, y ante eso un factor que la fortalecía era el contar siempre con apoyo de alguien que le diera ánimos, que le hiciera creer que ella podía, y en eso las figuras de su mamá, sus hermanas y amigas jugaron un rol primordial; pero acercarse a los profesores, eso, únicamente si tenía duda y a veces ni así se acercaba:

[...] pero lo malo, dictó la tarea, la tarea, yo ese día entré a clase, todos mis compañeros estaban entregando la tarea, me quedé así.... ¿Tengo tarea? –Sí, ¡Ah! no sabía, porque no escucho nada, ya ni modo. Sacaba bajas calificaciones por la tarea, me daba pena, me daba pena decir a los profesores. [...] En examen, 9, 10, pero la calificación final, participaciones, tareas examen, y así promedio 7, por las tareas 0% (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Por no acceder a la información muchas veces Alicia no se enteraba de algunas cosas, por ejemplo, cuando dejaban tarea, así que no las entregaba y eso afectaba su resultado final. Ante esto, la pregunta ¿La solución estaba en que Alicia hiciera a un lado la pena y le preguntara a los profesores? Quizá sí, hay una parte de responsabilidad en esto, pero no solo de Alicia, sino de todos los estudiantes y acercarse a preguntar cuando tienen dudas. Pero, en este caso, sería reducirlo a una cuestión del individuo, y reforzar la idea de que, si era un problema solo de ella, que era su responsabilidad, cuando en realidad lo que hay de trasfondo es una situación de tipo estructural que invisibiliza las barreras contextuales con las que se encuentran las personas habilitadas en la lectura labiofacial, y de las que tampoco Alicia se da cuenta. Además, sería olvidar su historia y los factores que han influido para que ella sienta miedo o pena para acercarse a los profesores.

Luego, Alicia agregó:

A partir de quinto me costó mucho trabajo, de quinto a décimo [semestre] me costó mucho trabajo, porque los profesores hablaban mucho y mucho y mucho y mucho, por ejemplo, la presentación de las capas de la tierra que explicaba antes, - ¿cómo? - yo me quedé así... No le entendí, entonces yo anotaba en mi cuaderno el temario, subtema, lo que vimos en clase, así anoté, cuando terminaba la clase pasaba directo a la biblioteca a buscar un libro sobre tema de lo que vi en clase, a estudiar, ¡ah ya! Hacía resumen lo más importante, y así, la tarea [...] este, una compañera, mi mejor amiga, le dije, me puedes ayudar, -claro que sí, yo te voy a apoyar en todo, este, por ejemplo, lo que dijo el profesor, si no entendía el problema o el diagrama, lo que explicaba el profesor, ya ella me explicaba, -mira así-, y calcular, ¡ah, ya!, luego la tarea, nos dijo la tarea tienes que calcular y así y así... Y le dije a mis profesores de quinto a décimo [semestre], les dije de mi problema, pero como que ellos pensaban de mi problema muy poco, pensaban que si escuchaba poco porque hablaba (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Constantemente Alicia menciona que no les decía a los maestros sobre su condición porque no tenía dudas, y entonces para qué decirlo. Pero cuando le tocaron materias en donde era mucha información oral, en esas ocasiones sí tenía que pedir ayuda y decirlo a los profesores, ¿qué respuesta habría querido tener? Por lo pronto parece que no tuvo respuesta alguna, ni un cambio de actitud, ni un ¿qué apoyo te podemos brindar?

Para los profesores ella era una alumna más. Quizá solo hablaban un poco más fuerte, por lo que menciona Alicia, de que los profesores pensaban que ella escuchaba poco. La sordera aún está asociada a la mudez y si Alicia habla, tal vez eso para sus profesores significaba que debía tener cierto nivel de audición. Con esto encontramos que siguen presentes estereotipos estrechamente asociados al término *sordomudo*.

Y al parecer solo hubo dos maestras que le dieron una respuesta ante el develamiento de su condición de sordera:

El primer semestre ninguna materia de humanidades, el segundo semestre entré a la clase de cultura y comunicación ahí conocí a la maestra XXX, pero [un día] no entré yo estaba esperando afuera, yo no quería entrar, no me gustaba porque preguntaba mucho, mucho, mucho, preguntaba mucho y yo no quería entrar.
[Mamá: entraste a una clase, una clase si entraste]

Sí, yo estaba ahí esperando [a la maestra], hasta que saliera de la clase, y ya salió, le hablé, maestra, discúlpeme no entré a clase, - ¿por qué no entraste? - Y me regañó. – Me da pena decirle, tengo un problema de audición, me da miedo cuando usted me pregunta, porque no voy a entender. ¡Ah! No te preocupes, ven, vamos te llevo. -¿A dónde?- -ven. Me llevó a conocer a la maestra XXX, ahí ella me la presentó.

[Ya cuando entré a la clase] como que me daba pena durante la clase, y no participaba, me quedé así ¡ay no!, me quedé callada, tenía dudas, pero me quedé callada, entonces ella [la maestra] me dijo, -debes ser valiente, ser fuerte. Haz todo...- ¡Ah! sí. Me quedé así, estaba recordado lo que me dijo, ya mejor si participaba, y ya me preguntaba, ya le contestaba [...] Algunos profesores sí marcan bien los labios, entonces si participo, si no los marcan entonces no participo (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Alicia reconoce que a veces tenía dudas, pero por pena no preguntaba, ni solicitaba los apoyos que ella necesitaba como el que los maestros marcarán bien los labios y que hablaran de frente. En el contexto en el que Alicia creció le fueron enseñando que la sordera era un problema en ella, la hicieron sentir que es algo de lo que debe avergonzarse, y que además podía motivar el rechazo de los demás. Así que no quiere que los demás se enteren. En varias ocasiones ella refiere que sentía miedo de que le pasara lo mismo que en segundo de primaria, por eso no quería que sus compañeros se enterarían, pero y ¿los maestros? No nos contó algo en particular sobre algún incidente que hubiera generado pena para contarles.

En el caso de estas dos profesoras, su respuesta fue de apoyo, aunque no refiere mucho sobre ellas, aun cuando, a decir de su mamá, estuvieron muy pendientes de ella desde el segundo semestre hasta que terminó. Tan es así que también conocieron a la mamá, y tener cercanía con los padres de los estudiantes es algo poco común en el nivel superior. ¿Por qué conocieron a la mamá? Ella misma nos contó:

[...] la maestra, desde que [Alicia] entró al segundo semestre fue cuando la conoció y también me mandó hablar, y me dijo – Señora, ¿Qué su hija no escucha? Le dije –sí-, y le dije, es una hipoacusia profunda, no es que tenga... ella lee los labios, - ¿Cómo le hace?– - ¡Ah, maestra! no sé, no sé... pero ahí está, finalmente véala-. -Es que me parece increíble, me parece una maravilla, es que...- Y le dije, - pues sí- Y ya cuando hacía prácticas, le preguntaba ¿cuándo te vas,

con quién? Ella estuvo al pendiente de Alicia hasta que salió (mamá de Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

De esto tenemos dos cosas: la primera, Alicia estaba en la universidad y en la institución donde ella estudiaba, la UNAM, no se suele llamar a los padres de los estudiantes, entonces ¿por qué llamar a la mamá? pareciera que las profesoras tuvieran la necesidad de saber más, pero quizá, sobre todo confirmar las palabras de Alicia. Lo cual nos habla de lo extraordinario que les resultó que una persona sorda estuviera en la universidad, y tal vez también un poco de incredulidad. Segundo, esto nos hace recordar un poco el fragmento de la novela que citamos antes, *Corazón diario de un niño*, donde el papá se maravilla cuando oye hablar a su hija, igual la maestra estaba maravillada, y por eso le preguntó a la mamá, ¿cómo le hace Alicia? Con esto pareciera que las ideas de que las personas sordas no hablan oralmente ni llegan a la universidad están presentes en el contexto cultural de la profesora, por eso le asombra tanto el caso de Alicia.

Así, entre ir resolviendo por cuenta propia las barreras con las que se encontraba, esforzándose y aguantándose la pena, enfrentando sus miedos generados por las cosas que le fueron pasando, contando el apoyo de su mamá, sus hermanas, amigos y algunos profesores, aprovechando sus habilidades para estudiar de manera autodidacta y sabiendo que su fortaleza son las matemáticas finalmente Alicia terminó la carrera.

Esto fue publicado en diferentes medios de comunicación, lo cual atrajo la atención de muchas personas, entre ellas, un antiguo compañero de la terapia del lenguaje quien la buscó por una red social:

Cuando terminé, salí en internet, todos me felicitaron, y un compañero se llama.... Bueno... Me quedé así, me dijo -tú no eres la única sorda que estudia la universidad-, me quedé así...-yo también y soy sordo, también fui alumno de la maestra XXX [nombre de la terapeuta]. - Me quedé así... ¿A poco? ¡Ah! Ya platicamos por Facebook (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Hasta ese momento Alicia no tenía contacto con ninguna otra persona Sorda, no creó ningún lazo de compañerismo o amistad con los niños que fueron a terapia al mismo tiempo que ella, todo su mundo había sido el de las personas oyentes. La

persona que la contactó también fue oralizada, así que quizá su mundo también sea el de los oyentes. De esto nos llama la atención dos cosas, primero, pareciera que contrario a los demás que la contactaban para felicitarla, su excompañero la buscó para de alguna manera decirle, no te creas tan especial, no es extraordinario lo que haces, ya que no eres la única.

Y segundo, a Alicia le sorprende un poco que la haya contactado, así como que le diga que también él estudia la universidad, aunque eso no le parece tan extraordinario:

Mi compañero, que fue alumno de mi terapeuta, estudió en la Universidad del Valle de México es muy diferente a la UNAM, porque en la particular nadie puede reprobar alguna materia, a diferencia de mí (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

En cierto modo Alicia considera que lo de su excompañero solo es el resultado la mala fama de algunas prácticas de las escuelas particulares, como la de no reprobar a nadie, sin importar su nivel de conocimientos. En cambio, ella hasta tuvo que hacer un examen de admisión para quedarse en la universidad. En su experiencia, nadie le ha regalado calificaciones todo ha sido por su esfuerzo y capacidad intelectual, idea que ha sido reforzada a lo largo de su vida escolar, pues desde la primaria ha sido calificada como una estudiante inteligente, destacada, y además, con la idea implícita de que: Y todo esto, a pesar de ser sorda.

Una figura importante en todo esto ha sido su terapeuta del lenguaje a quien en su tesis (2013) le dedicó unas palabras de agradecimiento:

A mi querida terapeuta XXXX
Fuiste un pilar fundamental en los primeros inicios de mi vida, me diste apoyo y bases firmes, ya que me enseñaste a leer los labios y a hablar sin escuchar; te debo en gran parte lo que soy, fuiste mi guía. Muchas gracias. Y por favor sigue apoyando a niños que son como yo.

Desde la percepción de Alicia esto fue fundamental, gran parte de lo que ha logrado se lo debe a la persona que le ayudó desarrollar la lengua oral, lo cual significa que piensa que, si no hablara oralmente quizá ella no estaría en la universidad. ¿La LS fue una opción?:

No, mi mamá no me llevó a la escuela de señas (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Al respecto su mamá mencionó:

No, yo la escuela de señas yo siempre pensé que era una limitante para ella, una limitante, yo siempre, cuando me dijeron que Alicia se podía oralizar, yo la empecé a llevar, dije, Alicia se va a oralizar. Y Alicia no tardó toda una vida en oralizarse, en quinto año [de primaria] ella ya hablaba, claro que hay algunas palabras que me dice y esto qué es, y un sinónimo de esto ¿qué es? Pero ya (mamá de Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Como vimos antes, la LS no siempre fue reconocida como la lengua de las personas Sordas, incluso todavía en algunos contextos es considerada una limitante. Alicia nació en una época en la que todavía predominaba la idea de que la oralización era la mejor opción para que una persona sorda se pudiera integrar a la sociedad.

Y si a pesar de que Alicia fue oralizada y que sus padres eran maestros, el acceso a la primaria fue complicado porque hubo quien no estuvo de acuerdo en tenerla como alumna, quizá porque pensaban que le correspondía asistir a una escuela especial como lo planteaban los programas educativos de la época; entonces, ¿cómo hubiera sido si Alicia hubiera desarrollado la LS?, ¿dónde habría estudiado?

Luego, Alicia nos decía:

Bueno, finalmente, cuando me titulé fui a visitar a mi terapeuta, mi mamá le preguntó ahí, si había otros universitarios igual que yo, [respondió] -sí hay uno- Le dije - ¡ah! - Ya regresamos a casa y le dije a mi mamá: yo no entiendo por qué muchos niños que van a la terapia y nadie llega a la universidad. Me dijo mi papá a lo mejor es por tu inteligencia por parte de mi abuelo que era muy inteligente y de mi papá que es más inteligente que sus hermanos (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Alicia ha vivido ajena al tema de la situación de las personas Sordas y desconoce por qué tan pocas acceden y egresan de nivel superior. Que su terapeuta le dijera que únicamente otra persona además de ella es universitaria, esto le causó sorpresa e interrogantes. Y la respuesta que le dio su padre está asociada a una cuestión centrada en el sujeto, a su mucha o poca capacidad intelectual, no parece tomar en cuenta el camino que ellos han recorrido, el apoyo que le han dado a Alicia.

Y al respecto la mamá nos mencionó lo que ella considera determinante para que su hija lograra estar en la universidad:

Yo creo que también eso le ayudó, que la atención se centrara solo en Alicia, eso es determinante, ¿no? La atención de los papás, la prueba está ahorita, siempre, siempre, la he acompañado a todos lados, a todos lados [...]

La mamá es fundamental para un hijo con discapacidad, a fuerza una mamá con un hijo con discapacidad debe estar al 100% y dividir. Yo les daba menos tiempo a mis otras hijas, pero les daba tiempo, por lo menos les revisaba la tarea, ¿tienes problemas tienes dudas?, que sí, que no. Cuando la grande llegó a tener un poquitito de dudas le dije, - mira prefiero pagarte un maestro particular, una clase de una hora, dos horas, las veces que lo necesites a que repruebes, así que te busco al profesor de química que tú necesitas [...] (mamá de Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Alicia tiene dos hermanas mayores, pero la atención de su madre se centró en ella, pues era quien desde su perspectiva necesitaba más apoyo. Desde la mirada de su mamá los padres juegan un papel fundamental en los logros de los hijos y para eso es importante dedicarles el mayor tiempo posible a los que requieran más de su atención.

En ningún momento los padres o la misma Alicia perciben las cuestiones estructurales que generan que muy pocas personas Sordas lleguen a la universidad.

Ahora, como una mujer universitaria, estudiante de maestría, que ha sido educada en el mundo de los oyentes, ante la pregunta de, para ella ¿Qué era una discapacidad? Con su respuesta dio cuenta de cómo se percibe a sí misma en tanto que una persona con sordera:

Para mí... como soy una persona normal, como que mi pelo está tapando mis oídos, mis aparatos no se ven nada, por ejemplo, voy a la tienda y pido una coca de 600 ml, normal no me cuesta trabajo en el público en la calle, por ejemplo yo manejo, yo veo en el espejo, escucho las ambulancias sí, pero me cuesta trabajo las motos, si en el espejo no se ven, ya de repente pummm.... pero cerquita, no de lejos, me cuesta trabajo.

Luego, ir de compras, ropa, [pedir la] factura, ya normal, compro boletos en el cine, yo los pido, a veces él [señala a su novio] normal (Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Y su mamá agregó: “Sí, ella no sabe qué es la discapacidad” (mamá de Alicia, comunicación personal, septiembre 2015).

Por esto que mencionan podemos decir dos cosas, primero que para Alicia la discapacidad es algo que se ve, se percibe. Ella usa auxiliares auditivos y es lo que considera pudiera dar cuenta de su condición de sordera, pero los puede tapar con su cabello, así que ella “normal”. Segundo, considera que una discapacidad es no poder hacer cosas cotidianas, hacer las compras, manejar, y aunque aquí no lo menciona, nos parece que también estaría implícito el no estudiar; pero como ella hace todas esas cosas y además estudia una maestría en la UNAM y toda su escolaridad ha sido en instituciones públicas regulares, lo cual desde su perspectiva le da mayor crédito, entonces, ¿cuál discapacidad?

Por tanto, lo que vemos es que Alicia creció en el mundo de los oyentes, ajena a la situación de otras personas Sordas, desconociendo tanto las posturas de derechos que hablan de la discapacidad como algo contextual, como también todo lo relacionado con las comunidades de personas Sordas que hablan LSM. Finalmente, Alicia fue educada para vivir en el mundo de los oyentes haciendo pasar desapercibida su condición, no diciéndolo a los demás para evitar ser señalada, tapando sus auxiliares auditivos, esforzándose para leerle los labios a los demás, intentando no perderse de información y con la inquietud de saber cómo es su voz y la de los demás.

3.2.5 *Todo era para el oyente. La voz de Karina*

Karina es una joven profesionista hija de padres oyentes y un hermano Sordo. Ella nos platicó en LSM uno de sus recuerdos de la infancia:

Cuando era niña, recuerdo que mi familia hizo una fiesta, entonces estábamos todos los primos juntos, todos jugando, riéndose, mi hermano y yo, así como asustados, como que se burlaban de nosotros y empezamos a llorar. Mi mamá fue por nosotros, - ¿qué pasó, por qué lloran? no sabemos, no entendemos, están jugando y pues nosotros no entendemos nada. Entonces mi mamá se asustó, ya luego los primos se acostumbraron a hacernos a un lado. Con los vecinos tampoco jugábamos. En el jardín de niños o en el parque con los oyentes éramos bulleados, nos estaban molestando siempre, ¡Mamá, mamá! Llorando, ¡los oyentes siempre!, ¿por qué, por qué? (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Lo que Karina nos comparte nos muestra un contexto familiar que no intentaba integrarlos a las actividades cotidianas. Ella y su hermano eran los únicos niños con sordera, todos los demás eran oyentes y platicaban, jugaban en una lengua que ellos no entendían, y al parecer nadie intervenía para facilitar la interacción, al contrario, los segregaban, los dejaban de lado. Karina y su hermano no entendían lo que pasaba, sentían el rechazo y las agresiones de los demás. Karina nos siguió contando:

[...] en la familia también me hacían como a un lado. Cuando yo era niña, mi papá y mi mamá ellos se iban a su trabajo y me cuidaba mi abuelita y ella platicaba con la familia y yo siempre a un lado callada. Pues la tele tampoco. Luego, poco a poco fui aprendiendo señas, entonces le dije a mi mamá -no, tú te vas a trabajar, y yo no quiero ir [con mi abuela] porque mi abuela se enoja-, que coma rápido, me escribía, así como enojada. Mis tíos igual, no había como que... entonces ya entendí ese apartamiento que hacían con nosotros entonces igual con la prima que me iba haciendo como a un lado yo no entendía muchas cosas, con la tía igual, era como feo, y siempre estaba llorando, no entendía muchas cosas. En LSM, pues no, no había, claro, por eso no podía comunicarme, le dije -mamá por favor, no me lles con la abuela mejor déjame aquí en la casa. Mi mamá entendió, pues no había como la comprensión con la familia. Y me dio permiso de quedarme en casa sola con mi hermano y ya mejor nos quedábamos ahí los dos. Mi mamá me decía, -cuida la estufa, no... Y así, toda la lista de cosas para que tuviéramos cuidado. Entonces ya estábamos a gusto, preferíamos quedarnos en casa que ir a la casa de la abuela cuando mi mamá se iba a trabajar. Mi mamá regresaba y decía - ¿Todo bien?-, -sí, todo bien. Como que mi abuela se enojaba por los hijos sordos. Se acabó, mejor como que poco a poco nos fuimos distanciando (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Los padres de Karina trabajaban y la opción era dejar a los hijos con una de las abuelas. Para nuestra entrevistada eso no fue grato. No había una comunicación real, su abuela solamente interactuaba con ella para lo indispensable y lo hacía de una manera que Karina lo sentía de mal modo, con enojo. Karina empezaba a aprender LSM, y en su familia nadie sabía esa lengua, así que ¿cómo se podía comunicar con los demás? Ante esa situación prefería quedarse con su hermano, en su propia casa, aunque estuvieran solos. Sus padres los llevaban a ella y a su hermano con una de sus abuelas para que los protegiera de los peligros, le

confiaban a sus hijos, pero estos en lugar de sentir la protección y el cuidado, se sintieron segregados y maltratados. En casa de la abuela había la presencia de familiares, sin embargo, ella y su hermano estaban solos, pues no hablaban con nadie y no entendían lo que decían los demás. Eso era una manera de soledad que a Karina le resultaba dolorosa, tanto que se sentía más segura y tranquila en su casa, aunque no estuviera un familiar con ellos

Su mamá aceptó dejarlos en casa solos, siempre con cierto temor de que algo pudiera pasarles, por eso les daba un sin fin de recomendaciones. Esto nos hace pensar: una madre acepta dejar solos a sus hijos para no verlos llorar por no sentirse aceptados por los demás. El dolor de su hija, y quizá también el de su otro hijo, pudo más que el miedo a dejarlos solos.

Así, Karina y su familia nuclear se apartaron de sus parientes, pues, ¿por qué estar en un lugar donde todo el tiempo eran lágrimas?

Karina comenzó su escolaridad en un Jardín de Niños que estaba cerca de su casa y su experiencia en ese espacio ella lo recuerda de la siguiente manera:

En la escuela me bulleaban [...] los niños me jalaban el cabello o algunos me pegaban y a veces los maestros no veían, no estaban ahí cerca y en el patio como que me agarraban, me jaloneaban, me pegaban, yo lloraba y era peor. El maestro me buscaba, - ¿dónde está, dónde está? - Hasta que llegaba al baño y me encontraba, y [el maestro] ya los regañaba. Pero, pues yo me quedaba callada. Cuando jugaban todos igual, jugaba y me empujaban no me pedían permiso para pasar y me empujaban, mejor me quedaba sentada y quieta, comía, callada. Y cuando mi mamá llegaba a la escuela me decía -y ahora, ¿por qué lloras? - Luego, un niño gordito me pegaba, y yo decía, -pero ¿por qué me pegas? - así temerosa, como tres niños siempre me estaban pegando. Siempre llegaba como con raspones, me empujaban y mi mamá se preocupaba mucho y la maestra no vigilaba, no hacía nada, la maestra toda distraída ahí. Ya mejor me quedaba en el salón, obedecía, me quedaba sentada comiendo, porque siempre era como que me estaban pegando, mejor sentada en el salón. Ya luego renuncié a esa escuela (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Karina empezó a ir a una institución regular donde todos eran oyentes y no la integraban a las actividades con sus compañeros, y se sentía atemorizada, pues la trataban mal. Y ¿los maestros? Karina dice, no hacían nada. Ante tales circunstancias ella encontró una manera de protegerse y fue escondiéndose de la

vista de los demás. Eso no era agradable, siempre llorando, sola, con miedo, sin platicar con nadie, y ante eso, lo que quiere es irse de ahí:

[¿Eso fue en el jardín de niños?] Sí, yo era la única sorda. La escuela de LS estaba muy lejos y este Jardín de Niños estaba enfrente, el de oyentes. Y yo siempre lloraba, diario, diario lloraba, lloraba; por eso mi mamá después me cambió de escuela a una donde aprendiera LS. En la mañana me despertaba bien temprano para ir lejos y mi mamá me decía - ¿aunque sea lejos? -, -sí, no importa-, -entonces, cámbiate rápido, - y así todo. [...] Entonces así rápido, así era. [...] Fue muy difícil, porque iba de escuela en escuela para ver cuál era mejor, ya luego me quedé en el IPPLIAP (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Hemos de resaltar que cuando Karina entró al Jardín de niños aun no sabía LS, así que quizá, al igual que muchos otros niños Sordos hijos de padres oyentes que no saben LS su medio de comunicación eran las señas caseras y algunos sonidos intentando decir algo. Cómo expresarle a su mamá todo lo que le estaba pasando, sus lágrimas de cada día lo decían todo, estaba triste, siempre lloraba y a su mamá eso le preocupaba.

Los padres suelen buscar para sus hijos las escuelas cercanas a su domicilio, pero para Karina eso significaba ir a un espacio donde no se sentía acogida ni por sus compañeros, ni por los maestros. Esto debe haberle ocasionado mucho agobio tanto a ella como a su mamá, tanto que buscaron otra escuela, pero no cualquier escuela, sino una donde le enseñaran LS. Así, llegaron al IPPLIAP (Instituto Pedagógico para Problemas del Lenguaje), que como ya mencionamos antes, es una escuela privada para niños Sordos ¿Por qué la opción de un colegio donde aprendiera LS?

Nos llevaron a terapias del lenguaje en OIRA, allí nos daban las terapias, es una institución para personas sordas donde apoyan, ahí íbamos a terapia, luego ya pasó el tiempo, ahí mismo había una escuela y los maestros nos dijeron que necesitaríamos LS, porque somos sordos profundos y no aprenderíamos a oralizar, que sería muy difícil, y entonces nos llevaron a aprender LS, bueno más bien empezaron a buscar donde aprendiéramos LS. A los 6 años más o menos llegamos a una escuela, al CAM, no recuerdo el número del CAM, llegamos ahí. En el IPPLIAP apenas empezaban con la LS, porque el IPPLIAP antes era oralista. Cuando yo entré al IPPLIAP apenas empezaban con la LS, entonces como que comenzaron a

formar su primer grupo de sordos para empezar con la LS. Y llegamos nosotros ahí y nos quedamos mi hermano y yo, y algunos otros sordos. Y ahí fue donde empezamos a aprender lengua señas, pues las maestras usaban solo lengua señas. 6, 7, como a los 8 años ya sabíamos [...] (Karina, comunicación personal, julio 2016).

La primera opción fue la terapia para que desarrollara la lengua oral, sin embargo, esto no fue viable y los llevó a buscar la LS. Pero no había muchas escuelas donde los niños aprendieran dicha lengua, incluso el colegio que menciona Karina apenas comenzaba con la enseñanza de dicha lengua. Cabe resaltar la relevancia de estar inmersos en una comunidad lingüística para el desarrollo de una primera lengua, y para Karina y su hermano eso fue el IPPLIAP, una comunidad hablante de la LS que les brindó el ambiente adecuado para aprenderla, y no solo eso, pues en la convivencia con otros niños Sordos, quienes al igual que ella también aprendían LS, Karina se dio cuenta de algo que hasta entonces no entendía:

[...] En el jardín de niños o en el parque con los oyentes éramos bulleados, nos estaban molestando siempre, - ¡mamá, mamá! - Llorando, - ¡los oyentes siempre!, ¿por qué, por qué? - Y ya mi mamá nos llevaba otra vez aparte. Ya cuando fuimos con los Sordos ¡ah! son iguales ya entendí, que era como normal, ya entendí (Karina, comunicación personal, julio 2016).

En otra parte de la entrevista Karina nos decía, *no entendía nada*, refiriéndose a lo que pasaba a su alrededor. Todos hablaban, jugaban y reían, pero ella no sabía lo que sucedía, y cuando llegó a este espacio escolar donde todos sus compañeros presentaban la condición de sordera y aprendían a hablar la misma lengua, en un ambiente donde se comenzaba a conformar una comunidad Sorda, entonces Karina, dice, *ya entendí, era normal, son iguales*.

En el grupo de Sordos, pues igual que siempre, el que pegaba, el más inteligente, el más tonto, los Sordos tenían algunos líderes, Sordos malos, otros que te daban miedo, en la prepa igual (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Asistir primero a la escuela regular, aunque fue por poco tiempo, y después a una escuela para Sordos, le permitió a Karina conocer dos ambientes diferentes y al compararlos se da cuenta de que tenían algo en común, en ambas se dan situaciones que no son gratas y pueden ser violentas, y eso nada tiene que ver con

que si son Sordos u oyentes. ¿Por qué con los Sordos esto no le causó conflicto? En el Jardín de niños con los oyentes veía lo que pasaba a su alrededor, los demás hablaban una lengua que ella no conocía, ni escuchaba; sus compañeros jugaban, pero a ella la molestaban, ¿qué pasaba? Esto era confuso para Karina. En cambio, en el IPPLIAP los otros niños eran Sordos como ella y también aprendían LSM, los maestros hablaban LSM, es decir, tenían una lengua en común, esto le permitió a Karina entender lo que pasaba a su alrededor, dejó de sentirse sola y con la necesidad de esconderse.

Terminó así la primaria y siguió la secundaria:

Ya luego la secundaria, fue difícil elegir una, porque no había una que fuera para Sordos, y entonces era como integrarme con oyentes. A los 16 entré a la secundaria en el INEA, porque lo demás era puros oyentes y era el más cercano a mi casa, los maestros no sabían LSM, ni modo, pues como que todo era por escrito eso me ayudaba. Empecé a aprender matemáticas y el maestro me fue ayudando, fui aprendiendo matemáticas. El de matemáticas era el único como que me ayudaba, los demás como no sabían LSM era como que viera o escribiera, matemáticas era más fácil solo era como que ver [...] ya las otras materias la de español, historia, esas en mi casa con mi mamá y una amiga de la familia sabía algo de señas y ellas me ayudaban, me explicaban. Mi mamá me ayudaba [...] y ya terminé, pasé el examen, en un solo examen, era muy fácil el examen, era muy papita, bueno, así lo sentí. Ya me dieron el certificado de secundaria, como a los 17, en un año terminé la secundaria en el INEA (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Karina no encontró una secundaria para estudiantes Sordos, la opción fue el Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA), pero los maestros no sabían LSM, así que su mamá y una amiga la apoyaban. Matemáticas es una materia que para muchos estudiantes suele ser compleja, pero Karina nos dice, *era más fácil, solo era como ver*, como si con ver el procedimiento fuese suficiente para inferir la secuencia lógico matemático de una operación. Claro, hay que tomar en cuenta que seguramente las operaciones básicas ya las comprendía, porque se las habían explicado en LSM en la primaria, así, aunque el maestro no sabía LSM, parece que ella infería la secuencia lógica de los ejercicios de matemáticas. Esto a diferencia de lo que pasa en las otras materias, las cuales implican un dominio del español que Karina no manejaba.

Así, concluyó la secundaria. La preparatoria fue en un colegio del sector privado donde asisten tanto estudiantes Sordos hablantes de LSM como oyentes, y al respecto nos platicó:

Luego ingresé a la preparatoria, ahí había un grupo de Sordos y estaba el intérprete, el maestro era oyente no sabía señas él hablaba, ya el intérprete hacía el trabajo...en algunas materias nos juntaban con los oyentes, había un intento de integración, pero casi siempre era el grupo de Sordos separados (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Y agregó:

A los maestros como que no les preocupaba como esa parte de integrarnos, nosotros trabajamos, era puro copiar, entre más rápido avanzabas, terminabas y pues ya. Algunos oyentes sí se comunicaban por escrito o le decían al intérprete, -oye dile-, o se comunicaban con mímica, pero ¿todos los maestros preocupados por integrarnos? no. Los maestros a lo suyo, pues ya el intérprete explicaba rápido y ya, pues ya todos veíamos pues qué onda, los compañeros buscaban cómo platicarnos con mímica, escribían (Karina, comunicación personal, julio 2016).

En esto que nos comparte Karina vemos dos cosas, primero, era una escuela regular, pero solo algunas clases las tomaban junto con los oyentes y cuando los integraban no se propiciaba la convivencia entre ambos grupos. Esto no parece haberle causado conflicto a Karina, pues finalmente tenía compañeros y amigos Sordos con quien platicar en LSM. Segundo, Karina únicamente habla del apoyo del intérprete para las clases y para resolver sus dudas ¿para la institución atender a los estudiantes Sordos significaba únicamente brindarles el apoyo del intérprete para sus clases?, pues como dice Karina, *ya todos veían qué onda*, tratando de entender cómo era la situación. Algunos oyentes buscaban maneras para comunicarse con sus compañeros Sordos, pero no parece que de parte de los Sordos hubiera interés en interactuar con sus compañeros oyentes, si les hablaban bien, sino, pues no pasaba nada. Tercero, el acceso al contenido de las clases no parece que haya sido un conflicto, sin embargo, no surge la interrogante ¿las clases eran únicamente copiar?

Y así fue su experiencia en la preparatoria, sin mayor conflicto. Pero las cosas cambiaron cuando llegó a la universidad. Lo primero, encontrar una opción accesible tanto en lo económico como con el tema de la LS:

[...] en el IPPLIAP me dijeron que si quería entrar a trabajar ahí necesitaba un título, y busqué en otra escuela, en el CAM 15, e igual pues necesitaba título. Entonces pensé en lo que iba hacer, y pensé en entrar a la universidad y pues en verdad tuve problemas porque no encontraba una universidad para Sordos. Luego, me animaron a entrar a la universidad, a buscar intérprete. Me animaron a buscar la universidad [enfocada a la] educación especial, la de Polanco, la Normal de Especialización, y ahí entré, hice el examen estuvo bien, lo pasé, estaba casi por entrar, todo bien, pero luego tuve un problema por el intérprete, porque soy sorda y no había manera de oralizarme yo necesitaba Lengua de Señas y ese fue el problema, y entonces ya no. Ese fue el problema, ahí lo del intérprete fue muy difícil, yo no estoy oralizada, soy sorda profunda, si oralizo entiendo muy poco, casi nada, me es muy difícil, entonces buscaba una escuela, pero para poder entender necesitaba en mi idioma igual que la prepa que tenía el intérprete, entonces para entrar a la universidad era lo mismo quería un intérprete. El director muy amable me dijo, -sí, ven haz el examen, te apoyamos-. Pero después cambiaron de director y ahí fue donde me topé con eso de no hay, no hay. Entonces había que buscar un intérprete, pero es muy caro pagarlo, por eso ya no pude entrar. Ese fue el obstáculo, y renuncié, ya había pasado el examen, pero tuve que renunciar. Un año perdido sin hacer nada, descansar un año, descansar, descansar (ríe) daba clases de LSM como ayudando a diferentes personas (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Karina necesitaba una institución que contara con el servicio de interpretación en LSM, y encontró una opción: la Normal de Especialización, solo que el apoyo del interprete era una cuestión de buena voluntad por parte director y no parte de un programa institucional, por eso con los nuevos directivos la opción de ese apoyo desapareció. El servicio de interpretación es caro, ¿cuánto le hubiera costado a Karina pagarlo por su cuenta? Esa no era una opción y aparentemente no le quedó de otra que renunciar. Tres cosas llaman nuestra atención, la primera, en la Normal de Especialización se da formación a los futuros docentes en el campo de la llamada educación especial, “para que sean capaces de participar de manera profesional, oportuna y pertinente en la realización del derecho a la educación de todas las personas con discapacidad”, como lo señalan en su portal de internet («Escuela

Normal de Especialización “Roberto Solís Quiroga”», s. f.), pero contradictoriamente llega una estudiante Sorda y no puede estudiar ahí porque no cuentan con recursos para brindarle el apoyo que ella requiere; segundo, pareciera que no se contempla la posibilidad de tener estudiantes con una discapacidad en dicha institución, y en consecuencia no destinan recursos económicos para darles los apoyos que requieran, y entonces, cuestiones como lo del intérprete de LSM, se queda en un asunto de buena voluntad; tercero, Karina, parece ver como algo normal lo que le sucedió en esta institución, y lo aceptó sin apelar a su derecho de tener un intérprete.

Tiempo después, una universidad privada le ofreció buscar los recursos para pagar el intérprete y así pudiera estudiar:

Ahí en la UNID ahí el director me dijo, sí, te voy a apoyar, apoyamos a los sordos, hay que buscar empresas para que te apoyen con dinero para pagar al intérprete. La escuela particular sí, era cara, entonces no podía entonces el director me dijo, tranquila vamos a buscar que las empresas te den la mitad del apoyo. Por ejemplo, un hombre de PEMEX me dijo, - sí, yo te ayudo -. El hombre de PEMEX me ayudaba a pagar al intérprete cada mes. Así, entré a la universidad a los 23 años, fue difícil porque era la única Sorda, la mujer intérprete muy bien, iba todo bien, todos mis compañeros eran oyentes (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Karina siguió averiguando dónde podría continuar con sus estudios y encontró esta institución privada, que tampoco tenía los recursos para pagar un intérprete, pero visualizaron opciones para solventar la parte económica ¿por una visión altruista, una cuestión de imagen de la institución, o por una cuestión de derechos?, Karina no lo menciona, el punto es que con apoyo del director de dicha escuela pudo acceder a esta universidad.

Karina había estado en espacios donde tenía compañeros Sordos, pero ahora en la universidad era la única estudiante Sorda y eso no fue sencillo:

Estaba como confundida, muy nerviosa, ya después me fui acostumbrando y estaba bien, aceptaba, pero si como que me confundía, al principio, luego pues ya me fui acostumbrando y pues el intérprete siempre estaba conmigo, pero como a veces el intérprete se enfermaba y no iba o hacían cambio de intérprete, entonces como ya no me sentía con confianza como con el anterior y aprendí a estar

como sola y aceptaba. Pero ya a los 4 años ya me había acostumbrado (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Karina llegó a un espacio donde no conocía a nadie. Todos eran oyentes. La presencia del intérprete le daba cierto alivio, eso le ayudó a adentrarse al ambiente de la universidad, pero como nos dice, hubo cambios de intérpretes. Ella menciona que no se sentía en confianza con los nuevos, esto es algo primordial en la relación de la persona Sorda con el intérprete, pues en un lugar donde nadie sabe LSM significa un canal de comunicación que le ayuda saber claramente los que dicen los demás, y no solo eso, a veces también es el compañero cercano de la persona Sorda. Las razones por las que no siempre se da ese vínculo de confianza pueden ser diversas, porque no simpatizan, porque el intérprete se limita a hacer la interpretación sin involucrarse, por discrepancias en la configuración de las señas, etc. En este caso, parece fue por el constante cambio de intérprete. Ante la falta de un vínculo con la única persona con la que podía comunicarse con claridad Karina se acostumbró a la soledad.

Nuestras interrogantes ante esto ¿tampoco hubo algún compañero(a) con quien entablara una amistad, alguien cercano además del intérprete? ¿Qué pasaba en el salón de clase que vivía esa sensación de soledad? Dice Karina:

Todos mis compañeros eran oyentes, los maestros no sabían qué significaba eso de la comunidad Sorda, pero bueno, fui aprendiendo, tuve obstáculos, pasaron 4 años, muy muy difícil, porque los maestros me decían, - Karina, tú puedes leer -, y pues dejaban leer mucho y no podía, el intérprete me ayudaba, pero no podía ayudarme siempre, era difícil, era esforzarme mucho, me enojaba, todo era como para el oyente. Fue difícil. Algunos maestros aceptaban abrir sus ideas a la comunidad y apoyar, pero otros maestros no, era de esfuérate. Algunos maestros me decían que yo sola sin intérprete, algunos si aceptaban, otros no querían al intérprete, estaban como más cerrados, ellos pensaban que me echarían la mano [le darían respuestas, harían el trabajo por ella].

La comunidad Sorda, la Lengua de Señas es mi idioma, mi segundo idioma es el español, y ese era el problema, el problema era el español, escribirlo claro, el maestro revisaba y era así como de no entiendo, los maestros me decían - no sirve, otra vez -, y yo -por favor, perdón, yo escribo más o menos yo me esfuerzo-. Y me decían -no, tú puedes-, el intérprete a veces me explicaba y decían -no, sin intérprete-.

Un maestro muy, muy difícil, su hija, tenía el implante coclear y no sabía LS, ese maestro me decía -mi hija igual, tiene el implante está oralizada igual tú puedes-. Yo, -perdón, es diferente- y le explicaba, pero era así como de, me ignoraba, ni modo (Karina, comunicación personal, julio 2016).

El director de la universidad apoyó a Karina con el intérprete, pero un estudiante Sordo cuya primera lengua es la LSM necesita otros apoyos, p.ej. que los profesores sepan lo que significa tener una estudiante con esas características, que comprendan la función del intérprete y que tenga clases de español como segunda lengua. Y al parecer nada de esto tenía Karina. Al contrario, se encontró con un constante *tú esfuérzate*, es decir, para la mayoría de los profesores era responsabilidad de ella resolver las dificultades con las que se encontraba, y si no alcanzaba el nivel esperado era porque ella no se esforzaba.

Karina se sentía enojada, estaba en la universidad con apoyo de un intérprete, pero aun así había mucha información que no le era accesible. La interpretación de la clase no era suficiente, pues había demasiada información en español en las lecturas, en las tareas, en los trabajos escritos, y a veces le ayudaba el intérprete, pero no era suficiente. Ante esto, lo que ella percibe es que, *todo era para el oyente*, es decir, no consideraban las diferencias de lenguas y lo que eso implica, tanto que había quien no estaba de acuerdo con el apoyo del intérprete, incluso un profesor que tiene una hija con sordera oralizada, no alcanzaba a comprender que Karina se encontraba en una situación diferente a la de su hija.

Y nos siguió contando:

A veces mi mamá también estaba ocupada y me decía espérame, espérame ahorita te ayudo-, ya me esperaba a que mi mamá acabara, a las 10 ya estaba libre, pero pues ya eran las 10 de la noche, ya estaba bien cansada, y ni modo la tarea a explicar y mi mamá se dormía y yo seguía escribiendo, escribiendo, toda la madrugada, y en la mañana ya llegaba a la escuela y entregaba la tarea, a veces los oyentes en la clase se pasaban los apuntes. Yo veía que los oyentes se pasaban la tarea en la clase y decía -yo estuve trabajando toda la noche y los oyentes solo se estaban copiando-, a veces los veía y me enojaba.

Un día yo sola hice la tarea, me esforcé mucho, la puse en orden, ni modo, y ya la entregué, y la maestra me sacó una baja calificación y yo me enojé mucho, pues me esforcé y la maestra me dijo -no sirve-

agarró la hoja y me la rompió, y yo me asusté, así como de ¡ay! Y dije, necesito ayuda y empecé a ver a quién, y el intérprete me dijo -no te preocupes, tú esfuérate-. Y yo así, de sí, ni modo.

En verdad era difícil. A veces ya estaba harta y quería renunciar, pero ni modo, aguanté, aguanté, aguanté, me sentía sola, ya no quería, era difícil, ya fui avanzando (Karina, comunicación personal, julio 2016).

La mamá de Karina fue una figura muy presente en toda su formación escolar, pero ahora en la universidad era complicado, los tiempos no alcanzaban para apoyar a su hija y tampoco es algo común que una joven estudiante de nivel superior recurra a la ayuda de sus padres para hacer labores escolares. En cambio, una práctica común entre compañeros de escuela es la complicidad para hacer las tareas, compartir trabajos, entre otras cosas, pero Karina no tenía un grupo de amigos o compañeros con quien estudiar o hacer cosas juntos. Así entonces, sin el apoyo de su mamá y la poca cercanía con compañeros, Karina pasaba muchas horas sola, esforzándose por entender de qué se trataban las labores escolares y resolverlas de la mejor manera, y pese a ello no cumplían con lo esperado de una estudiante universitaria, esto conforme a lo estipulado por el sistema escolar.

Esto generaba en Karina muchas emociones encontradas: enojo, frustración, miedo, pero sobre todo una sensación de soledad. Ciertamente, a veces algunos de sus compañeros y profesores la apoyaban:

Los maestros me discriminaban, mis compañeros me defendían. A veces, el intérprete no iba a la escuela y era peor, pues no había intérprete y era peor, yo sufría, estaban hablando y yo no entendía. Los maestros hacían equipos y me decían ven siéntate aquí copia rápido, pero yo no entendía qué significaba, y preguntaba qué significaba y me explicaban, pero aun así era difícil, los compañeros a veces se daban cuenta y me ayudaban se sentaban al lado para que les copiara o me escribían para explicarme, yo decía, ¿qué significa? y mi compañero me ayudaba, ¡ah!, esto es lo que significa, él me lo escribía y yo lo leía, y así era como le iba entendiendo (Karina, comunicación personal, julio 2016).

También algunos profesores la apoyaban:

Algunos maestros que eran como buena onda, con los que tenía más confianza, otros como que eran más gruñones, a estos preguntarle, pues no y mejor les preguntaba a mis compañeros qué significaba. La de psicología era la que sí me ayudaba, la de diversidad, ellas entendían y algunas otras materias, uno del lenguaje, el de

matemáticas también, como que me entendían, entendían que necesitaban apoyo en las diferentes actividades (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Karina reconoce que había quien la apoyaba, pero no era suficiente, pues al final del día se encontraba sola haciendo sus tareas y resolviendo como podía las dificultades de estar en una universidad donde solo algunos entendían que significaba tener una estudiante Sorda hablante de LSM, pues como dice Karina:

No había integración, entonces, por ejemplo, problemas de que llegaran Sordos y se integraran, pues no, porque yo era la única, los demás, todos eran oyentes, entonces nos enseñaban normal, no había esa educación especial. Entonces cuando yo entré como que los maestros. - ¡ay!, aquí no es una escuela de educación especial-. Y ese fue el problema para algunos maestros, otros aceptaron sin problema, - adelante, bien, tú eres la primera persona sorda que conozco, nunca había conocido a alguien sordo-. Para muchos yo era la primera Sorda que conocían, entonces algunos maestros si me decían dudas de la tarea, ya me explicaban, o alguna duda de los temas igual, quieres que te explique algo, o quieres explicar algo a la comunidad, y ya como que los compañeros veían [...] (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Karina venía de escuelas en donde sus compañeros eran Sordos y compartían una lengua, los maestros también sabían LS y/o reconocían la labor y necesidad del intérprete; en contraste, ahora se encontraba con maestros para quienes Karina era la primera persona Sorda que conocían, y además varios de ellos tenían ideas estereotipadas y prejuiciadas sobre lo sordos; si bien, hubo quienes se mostraron interesados en el avance escolar de Karina, incluso en conocer sobre la cultura de la comunidad Sorda, fueron más los profesores que veían en ella a una persona con menor capacidad en comparación con los otros estudiantes, a alguien que necesitaba atención especializada, especial. Ciertamente, a Karina le hubiera gustado una *educación especial*, es decir, que sus clases fueran en LS, que le permitieran el apoyo del intérprete para comprender lo que leía, que vieran que el español era su segunda lengua y no le exigieran el mismo nivel de dominio de dicha lengua que a los oyentes y valoraran su esfuerzo.

Así pues, la experiencia en la universidad no fue grata, pero Karina aguantó hasta al final porque todos le decía *tú puedes, esfuérate*, y así lo hizo. Ahora como

profesionista, su respuesta ante la pregunta cómo le hubiera gustado que fuese la universidad:

Sí, me hubiera gustado [tener compañeros Sordos], aquí era como contrario, como raro, antes cuando estaba con los Sordos me gustaba porque era el mismo idioma, la misma forma de pensar y compartir. Con los oyentes era más difícil porque no había señas, no podíamos platicar, escribir era difícil, no entendía, era como quedarse callada. Algunos oyentes, me decían, -sí, vámonos, acompáñanos-, y ya, iba con ellos, compraban cosas, platicaban, pero era así como que pura mímica y yo tenía que estar ahí observando. Yo les enseñaba señas, pero realmente no lo necesitaban [...] (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Y si pudiera ¿qué cambiaría? ella nos dice:

Aceptar a los Sordos, abrirse a esa idea, que los maestros me enseñaran más con ayuda, más atención a los Sordos. Eso es lo que yo cambiaría. Igual a los alumnos que entraran, que entendieran lo que significa. Que las diferentes actividades fueran más fáciles, para que los Sordos pudieran en verdad, respetando sus características y no estarse esforzando por alcanzar a los oyentes, que los maestros entendieran a los Sordos (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Karina terminó la universidad y su percepción es que no se considera a las personas Sordas, que para muchos su cultura es desconocida y hay poca disposición para conocerla.

Y considera que las actividades escolares deberían ser distintas para Sordos y oyentes, para no tener que estar compitiendo y tratando de alcanzarlos, no se da cuenta de que si las actividades le resultaban difíciles no era por las características de los Sordos o de la LS, sino porque van resolviendo por cuenta propia todas las dificultades causadas por las barreras contextuales. Aunque ciertamente para eliminar muchas de esas barreras es necesario entender y respetar las características de los Sordos y su lengua.

Aunado a esto, el ser la única estudiante Sorda fue complicado. La universidad además de dar formación académica es un espacio de socialización, donde se generan lazos de compañerismo, de amistad, de noviazgo, etc., y al parecer Karina no tuvo nada de esto, por eso señala que le hubiera gustado tener compañeros Sordos con quien platicar. Aunque también notamos que ella no hacía

muchos intentos para interactuar con sus compañeros oyentes, eran estos quienes la buscaban. Para Karina, el no tener la misma lengua para comunicarse era la principal barrera, pero al mismo tiempo pareciera que considera que la LS es solo para los Sordos, pues, cuando les enseñaba algo de su lengua a sus compañeros, opina, *que ellos no la necesitaban*; no se daba cuenta de que en realidad tanto ella como sus compañeros la requerían para una mejor comunicación, para que conocieran más de la cultura Sorda, pues entre más personas sepan dicha lengua, los Sordos se encontrarán con menos barreras.

Tras su caminar para lograr concluir una carrera universitaria Karina discierne que son pocas personas Sordas estudian el nivel superior debido a que:

[...] es difícil, en primera porque, la universidad ¿cómo? No hay intérprete, igual la universidad, no hay una escuela para Sordos, hay barreras, los maestros en la universidad, solo normales para oyentes, y los problemas de pagar. Además, el interés como para buscar estudiar no hay esa responsabilidad, entrar a la universidad también es muy difícil (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Por un lado, se da cuenta de que hay una serie de barreras contextuales que les impiden a los Sordos acceder al nivel superior, y, por otra parte, nota que hay poco interés por parte de los Sordos para ingresar ese nivel escolar, esto como consecuencia, entre otras cosas, por el hecho de que es difícil ingresar y que no hay instituciones para Sordos.

Ahora como profesora de nivel básico en una escuela para niños Sordos y tras su experiencia escolar, la apreciación de Karina con relación a cuál sería la mejor opción escolar para los niños Sordos es la siguiente:

Pienso que es mejor los Sordos solos, porque el profesor debe ir más lento. La información para los oyentes es todo por el oído, son más rápidos los temas y le es más fácil avanzar, en una clase de integración los oyentes como que platican todo rápido, y el Sordo, a ver, a ver espérame, ¿cómo? no entendí, y se van quedando. Mejor un grupo solo de Sordos, para darles lo que necesitan, la atención; con los oyentes también es como diferente, porque si no, los oyentes como que sobresalen (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Desde la perspectiva de Karina lo mejor sería que tuvieran la posibilidad asistir a escuela solo para Sordos, para tener la atención que necesitan. Ella siente que los

Sordos requieren ir más despacio que los oyentes, que les expliquen más las cosas sin tener que estar en competencia con los oyentes y eso solo es posible si la escuela es únicamente para Sordos, ella no parece percibir la posibilidad de ir a la par de los oyentes con los apoyos necesarios.

Y ahora, tras asistir a distintos espacios escolares, enfrentarse a diversas situaciones, y darse cuenta de las diferentes maneras de ver la condición de sordera, ella nos dice: “[...] yo me siento bien, no es algo que me preocupe, no me siento mal por ser sorda, no nada, yo estoy normal” (Karina, comunicación personal, julio 2016).

Ser una persona Sorda no es algo que le inquiete a Karina. Como hemos podido notar en lo que nos compartió, una vez que encontraron un espacio escolar donde no se sintió sola y en donde adquirió una lengua con la que pudo comunicarse y entender el mundo, ella dejó de esconderse y apartarse, como lo hacía en el jardín de niños. A partir de entonces, pese a que hubo etapas donde no tuvo compañeros Sordos, ella sabía que no era la única, de un modo u otro estaba presente la comunidad Sorda del IPPLIAP, tan es así que tras graduarse regresó a dicha escuela para ser docente de primaria, inclusive, el que quisiera estudiar una licenciatura estuvo motivado en gran medida por su deseo de trabajar en ese centro escolar. Así que, ese “yo estoy normal”, de algún modo está relacionado con el hecho de ser parte de una comunidad Sorda en la que ha ido creciendo.

Y entonces, ante la pregunta si considera que la sordera es una discapacidad, ella dice:

La verdad no sé, algunos dicen que sí, otros dicen que no, es como sí ajá. ¿Cómo te explico discapacidad? ¿Qué significa? Como enfrentarte con una dificultad, una barrera para hacer algo. Yo pienso que el sordo, pues igual se encuentra con una barrera. Tú vas como normal, y de pronto en el metro los oyentes están hable y hable, y entonces tú vas te encuentras con la barrera de no puedes. Los teléfonos, por ejemplo, suenan, pues yo no puedo contestar. Tengo enfrente a un oyente, soy sorda ¿qué hago? Es una barrera. Entonces discapacidad, pero como al 100% no sé. Antes yo, en mi opinión discapacidad no, fue pasando el tiempo, ahora no sé, otros sordos me dicen, sí es una discapacidad porque mira y me sacan todas las características, sí tienen toda la razón. Mi opinión es que sí, no, todavía no sé. Es como esperar para entender. Los sordos pueden hacer muchas cosas pueden trabajar, pueden estudiar, hay cosa que no pueden, en el entorno se encuentran con barreras, entonces tengo dudas si es discapacidad. Sí necesitan el

apoyo p.ej., para el metro, que sea gratuito y eso es de discapacidad. Por eso yo digo...

[¿Tú tienes tarjeta de descuento para el metro?] Sí, sí la tengo, y así como que ahorro dinero, es como esa idea contraria del sí, no.

[¿Y Por qué antes pensabas que no era una discapacidad?] Porque los sordos pueden hacer muchas cosas, el único problema es que no escuchan y todo lo puedes hacer, igual, por ejemplo, los oyentes hablan, pues yo mando WhatsApp. Yo puedo caminar, puedo trabajar, voy a la escuela, pero pues el único problema es que no escuchas. Por eso yo creía que discapacidad no, pero ahora que, con la tarjeta del metro, o por ejemplo ves la gente pidiendo en el metro, entonces dices no, qué puedes hacer, por eso antes yo pensaba por eso que no era una discapacidad. (Karina, comunicación personal, julio 2016).

La sordera, ¿una discapacidad? Para Karina eso es algo impreciso, no le resulta claro. Le hablan de barreras del entorno, pero no le queda claro cuáles son, pues, aunque ve barreras en las cuestiones de comunicación, también ha descubierto que hay otras maneras de como lo puede hacer, p.ej., si los oyentes hablan por teléfono, ella manda mensajes. Además, trabaja en una escuela para niños Sordos donde todos hablan LSM, así que ahí no hay una barrera en la comunicación. Luego, Karina nos habla de la discapacidad como barreras del entorno, pero al mismo tiempo, pareciera que la significa como una incapacidad para hacer cosas, o tener menor capacidad, por eso cuando hace la comparación entre sordos y oyentes y percibe que ambos pueden hacer las mismas cosas, entonces la interrogante ¿cuál discapacidad? Así mismo, asocia a la discapacidad con la necesidad de recibir apoyos económicos por parte del gobierno y con las personas que piden dinero en el metro porque no pueden hacer otra cosa, por ello, cuando se da cuenta que las personas Sordas recurren a las tarjetas de apoyo y los ve pidiendo dinero en el metro, e incluso ella también recurre al apoyo económico para personas con discapacidad para ahorrarse un poco de dinero, le surge la confusión de si ser sordo es o no una discapacidad. Po todo esto es que ella no tiene claro cuáles son exactamente esas barreras de las que le hablan.

Lo que notamos es que en los contextos donde Karina fue creciendo le enseñaron a ver la sordera como algo “normal”, una condición que comparte con otras personas quienes como ella hablan LSM. Y cuando le dicen que también es una discapacidad, eso para ella no es claro.

3.2.6 Yo pensaba que todo el mundo era Sordo. La voz de Leticia

Leticia es una joven Sorda, hija única de padres oyentes, cursó el pre-escolar y la primaria en una institución privada para niños Sordos donde todos hablan LSM. Los otros grados escolares fueron en escuelas regulares particulares donde contaba con el apoyo de un intérprete; en la fecha de la entrevista estudiaba la universidad en una institución privada con un programa de atención a personas Sordas. Ella nos platicó:

En el IPPLIAP, ahí aprendí señas, [fui al IPPLIAP] desde que tenía dos años y medio hasta los 13 o 14 años más menos, ya sabes 1ero., 2do., 3ero., 4to., 5to., y 6to.

[E: ¿En tu casa alguien más habla LS?]

Pues sí, igual no es como mucho, por ejemplo, mi mamá. Mi papá, él solo habla, él no usa la LS, no sabe señas así que casi no platicamos, solo me avisa para comer o vamos a la tienda y ya (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

Leticia fue al IPPLIAP³⁰ durante toda su infancia, una institución donde todos usan la LSM, y en su casa de alguna manera el medio de comunicación también son las señas: su mamá sabe un poco de LSM, su papá, aunque no sabe dicha lengua, interactúa con su hija para lo básico usando algunas señas. Luego, Leticia agrega

No sé cuándo fue [lo piensa] a los 8 años... Yo pensaba que todo el mundo era Sordo. Siempre hablé en señas, hasta que dije no, mi mamá platica con mi papá y no usan señas, mi mamá es oyente³¹ y entonces le pregunté - ¿eres oyente? - y me dijo, - sí, pero uso Lengua de Señas para poder comunicarme contigo -. Entonces me fui dando cuenta que había más oyentes que Sordos, que por ejemplo hay algunas familias que heredan la sordera, pero otras como por enfermedad y así lo descubrí (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

Como vimos antes, en el mundo de Leticia el principal modo de comunicación era la LS y para ella eso significaba que todos eran Sordos. Un día se percató de que sus papás no usaban la LSM para platicar entre ellos dos, pues los vio expresar algo con sus labios y no con las manos, eso generó la pregunta *¿eres oyente?*, la pregunta no

³⁰ El Instituto Pedagógico para Problemas del lenguaje I.A.P.

³¹ “[Los] Sordos emplean el signo de hablante para referirse a los oyentes [...]”. Herrero, A., (s.f.) Mudo, sordomudo, sordo: viejas pócimas y nuevas denominaciones. En Beatriz Gallardo, Carlos Hernández y Verónica Moreno (Eds). *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva. Actas del Primer Congreso Nacional de Lingüística Clínica. Vol 1: Investigación e intervención en patologías del lenguaje.* Valencia: Universitat. ISBN: 84-370-6576-3. [https://www.uv.es/perla/1\[17\]%20HerreroBlanco.pdf](https://www.uv.es/perla/1[17]%20HerreroBlanco.pdf)

significó precisamente que si oían o escuchaban, pues la seña de persona oyente, refiere a que hablan oralmente. Entonces, en ese momento de lo que se percata es justo de eso, que sus padres hablaban oralmente. Así, para Leticia Sordo significaba comunicarse con LSM y oyente era hablar oralmente.

Después, al terminar la primaria, Leticia entró a una secundaria regular privada donde todos eran oyentes, y en donde contó con el apoyo de una intérprete. La escuela no tenía un programa de integración o inclusión a estudiantes Sordos, fue por medio de intervención de una maestra del IPPLIAP que encontró esta opción, y al respecto Leticia nos platicó:

[...] porque una maestra XXX, del IPPLIAP, la directora [de la secundaria] era su amiga, y dijo, -ay, sí, ven trae a tu Sorda, ya tengo más o menos experiencia, los conozco-. Y entonces me dijo -sí, vete para allá-.

Ya casi me iba a inscribir a una secundaria técnica, pero no había intérpretes y mi mamá no quería porque decía que iba a perder mi tiempo ahí, que solo iba a oralizar, no había señas no iba entender, no iba a aprender mucho, entonces por eso me fui a esa secundaria (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

Primero, Leticia necesitaba una secundaria donde sus clases fueran en LS, y su mamá estaba consciente de eso, ir a una escuela sin intérprete o maestros Sordos que supieran LS no era la mejor opción. Segundo, vemos que tener intérpretes en las escuelas no es parte de un programa institucional, eso implica que los padres tengan que buscar los recursos y el espacio donde sus hijos puedan seguir estudiando. Tercero, la secundaria no contemplaba la opción de tener alumnos Sordos, Leticia fue un caso aislado, y le abrieron las puertas gracias a la intervención de su maestra de la primaria y a que la directora de la secundaria no era ajena al tema de educación para Sordos.

Si la presencia de los intérpretes no era parte de los programas de la secundaria ¿cómo localizaron al intérprete para Leticia?

En el colegio, creo que una maestra sabía de un intérprete, hay muchos testigos de Jehová que son intérpretes, entonces trajeron a tres y de esos tres yo elegí a uno, que estuvo conmigo, pero después estuvo ocupado tenía clases, viajaba mucho y entonces le delegó el trabajo a otra intérprete (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

De esto percibimos dos situaciones, primero, Leticia contaba con dos cosas fundamentales, sabía LS, es su primera lengua, y comprendía lo que significaba tener un intérprete, ya que puede haber intérprete, pero si la persona no sabe LS o no tiene claro cuál es la labor del intérprete, entonces no se lograría el objetivo. Segundo, le dieron la opción de elegir al intérprete, lo cual significa que consideraron importante que Leticia se sintiera cómoda con la persona que sería su intérprete. Era la primera vez que dejaría el espacio donde todos se comunicaban con LSM, los maestros no sabían LSM, el intérprete sería el intermediario para la comunicación, era fundamental que se sintiera segura, que la interpretación le resultara clara y precisa.

Fue así como, por primera vez Leticia salía del espacio donde todos hablan LSM y pasó a ser la única estudiante Sorda, en una secundaria donde únicamente ella y el intérprete hablaban la misma lengua, ¿cómo se sentía ante este cambio? al respecto nos contó:

Pues sí, me sentí un poquito nerviosa, no sabía cómo comunicarme, pero mi mamá me dijo, -no importa, tú puedes, no importa, tú júntate con los oyentes-. Y ya, gracias a ello fui descubriendo muchas cosas, y ahora puedo escribir el español (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

El ambiente en la secundaria sería totalmente distinto, de una comunidad donde todo era en LSM a un espacio donde la mayor parte de la información sería oral y/o en español escrito, una lengua que aún no dominaba; sus amigos y compañeros de toda la vida ya no estarían con ella, las únicas personas oyentes con quienes convivía eran sus padres y con ellos también usaba las señas, y en esta secundaria nadie usaba la LSM ¿Por qué Leticia se sintió insegura e intranquila? Todo era nuevo para ella, pero no estaba sola, contaba con el apoyo de la maestra del IPPLIAP que le buscó la secundaria, y también estaba su mamá quien además de influir en ella de manera decisiva para que aceptara ir a esa nueva escuela, la animaba constantemente.

Asistir a la secundaria regular la llevó a descubrir un mundo que le era desconocido, el de los oyentes. El primer encuentro con uno de sus compañeros lo recuerda así:

En la secundaria sí, era un hombre, un compañero, no sabíamos cómo comunicarnos y me dijo, -mmm... hay que escribirnos- y dije - ¡ah, sí! Pues, obviamente mi español fue como muy malo, pero él me corrigió lo que yo quería decir y yo poco a poco le fui enseñando, por ejemplo, el abecedario en señas, y como que todos nos vieron y después se empezaron a interesar y pues quisieron aprender señas o me corregían mi español cuando escribía en el pizarrón, ellos me corregían, se levantaban a corregirme. Pues ya, me fui acostumbrando a ellos (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

La principal inquietud de Leticia al entrar a una secundaria con oyentes era cómo se comunicaría, cómo lo haría si los demás no hablaban LSM. Y llegó el día, surgió el primer intercambio con uno de sus compañeros de la secundaria, y él le propuso escribirse, si estaban ambos en la secundaria tendrían que saber leer y escribir, entonces esa podía ser una forma para compartir información. Quizá Leticia nunca lo pensó, pues estaba acostumbrada a compañeros que sabían LSM, por eso su expresión *¡ah sí!* Leticia sentía que su español era malo, aun así, le pareció una buena idea. Escribir para platicar con sus compañeros le permitió practicar el español y aprender con las correcciones que le hacían. Algunos de sus compañeros se interesaron en aprender un poco de LSM. Esta dinámica fue favorable para Leticia, ya que lo sintió como una forma de intercambio y no como una agresión por las constantes correcciones a su español.

Leticia se familiarizó con la nueva forma de interacción y con el ambiente de una escuela donde todos eran oyentes. Y después de experimentar inquietud por llegar a un lugar tan distinto a su escuela de toda la vida, se habituó al nuevo espacio y tanto ella como sus compañeros descubrieron otra manera de comunicarse.

De esta manera, si bien, en un principio para Leticia ser Sorda significó ser parte de un grupo que únicamente se comunica con LSM, al interactuar con oyentes se dio cuenta que podía relacionarse de otra forma, y que con ello ambas partes aprendían algo nuevo.

Y ahora que ya transcurrió tiempo de que sucedió eso, ante la pregunta si le hubiera gustado que el colegio donde estudió la primaria también hubiera tenido

secundaria para continuar con la misma comunidad o si le agradó la experiencia de la secundaria con oyentes, su respuesta fue:

Sí me gustó, estuvo padre [ir con oyentes], porque con los Sordos como que lo mismo, lo mismo, yo nunca había salido de la comunidad de los Sordos, nunca, pues obviamente al salir de la comunidad Sorda conocí la cultura de los oyentes, quizá también como que la cultura de los Sordos es como muy negativa, no sé, como rara.

[¿Cómo rara?]

Es muy chismosa, muy mentirosa, o ¿ya viste, ya viste?, eso está mal, ni siquiera te conocen y ya te están diciendo que te cuides de alguien. Igual a mí no me importa que me critiquen o así, pero así, como que no siento esta..., pues no encajo como muy bien, no, igual con los oyentes es lo mismo que con los Sordos que te critican y así, pero siento que con los Sordos es peor (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

Salir del espacio de la comunidad Sorda le hizo encontrarse con otro mundo, el de los oyentes, y con ello la posibilidad de tener un punto de comparación. De acuerdo con lo referido por Leticia, parece que en principio en ambos espacios fue bien recibida. En la primaria tenían una lengua en común y se siente una de ellos; en la secundaria, aunque al principio tuvo cierto temor, se encontró con compañeros que la hicieron sentir bien recibida, pues buscaron el medio para comunicarse con ella. Ciertamente en ambas comunidades encontró cosas negativas como las críticas, pero eso únicamente lo pudo descubrir al darse la posibilidad de participar de ambos grupos. Y ahora en perspectiva, nos dice, *pues no encajo* [con los Sordos], *como muy bien, no*.

Claro, para que piense esto, no fue solo por su experiencia de la secundaria, influyeron otros sucesos como el hecho de que la preparatoria y la universidad también han sido con oyentes. En la preparatoria se encontró con personas que sabían LSM, aunque no eran Sordos, al respecto nos contó:

Era una compañera que sabía señas, se me hizo raro y me tocó con ella en el mismo salón y me veía, yo sentía su mirada, sentía raro, y me dijo - ¡oye! - Y yo, - ¿qué? -, pero pensé que le hablaba a la que estaba detrás, y me dijo, -no, a ti-, y yo - ¿Qué pasó? - Mi nombre es este... - - ¡ah! Y tú, ¿dónde aprendiste señas? - - ¡Ah! tengo un hermano sordo. - Bueno, no sé, tenía alguna discapacidad que no podía hablar y entonces aprendieron señas, y yo ¡ah! Ya después se fueron contagiando y más compañeros quisieron aprender señas (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

A Leticia le pareció extraño encontrarse con una persona que supiera LSM, ella había aprendido que es la lengua que hablan las personas Sordas, es lo que las distingue, también los intérpretes conocen la lengua, pero ¿sus compañeros en una escuela regular, donde todos son oyentes? Encontrarse con una compañera que sabía su lengua fue sorprendente, y además Leticia se dio cuenta que a los demás les interesó aprender un poco de LSM. Y de igual manera que en la secundaria, en la preparatoria encontró a alguien que le abrió el camino para la interacción con el resto de sus compañeros, de una forma en la que ella no se sintió agredida o señalada de manera negativa, y quizá pudo haber algún compañero que la criticara o algo parecido, pero ella no lo mencionó, así tal vez no lo vivió como algo que la marcará.

La interacción con sus compañeros fue fundamental para que Leticia se sintiera cómoda tanto en la secundaria como en la preparatoria.

Luego, la universidad, no fue fácil encontrarla, su deseo era estudiar en la Universidad Tecnológica de México (UNITEC) la cual es del sector privado, al respecto dice Leticia:

[...] fui a la UNITEC después de la [Escuela] de comercio y me dijeron – sí, vente, inscríbete-, y entré. Y pues, yo estaba súper contenta, igual la colegiatura sí podía pagarla y todo, pero no aceptaban que fuera un intérprete, entonces me regresaron la inscripción y todo y pues sí, fue como un poco decepcionante y ya después me inscribí aquí [la Universidad Marista] (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

Antes de ir a UNITEC intentó estudiar en una escuela de comercio, lo que ahí pasó lo contó de la siguiente manera:

[...] antes iba a otra universidad, pero los maestros como que no, mis compañeros sí, convivíamos muy bien, pero los maestros no me gustaban así que renuncié a esa universidad. Y mi mamá me dijo, -no, no, síguete. - Yo le dije, -no-, discutimos y eso. Me dejaban mucha tarea y como que no aprendía nada y a veces ni me dejaban, casi no usaban LS. Renuncié a esa escuela [...] (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

Esta situación la motivó a buscar otra opción, entonces nos siguió contando:

[...] y mejor me vine aquí, porque había una Sorda estudiando psicología que ahora ya casi va a acabar. Me inscribí y la verdad sí es como cansado el traslado a esta universidad, pero ya me acostumbré,

los maestros... pues sí, es muy interesante porque algunos por si solos quisieron aprender señas, tampoco es como su obligación aprender señas, la verdad convivimos muy bien, la tarea que nos dejan, por ejemplo, yo nunca había usado el Axmax [un programa de computación], aquí fue la primera vez que use una Mac, y fue muy interesante como estarle moviendo y aprender todos los conceptos, sí tengo mucha tarea pero la verdad también aprendo mucho, es mucho mejor aquí, ya casi en un año me graduó (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

Leticia se encuentra con una nueva realidad, una universidad donde hay otros estudiantes Sordos, hay intérpretes y los maestros se interesan en aprender LSM. Eso la hace sentir que estudiar la universidad no es únicamente para los oyentes, aunque para llegar a este punto se encontró con las negativas de otras universidades y tuvo que acostumbrarse a los largos trayectos para llegar, etc. Y ahora ella invita a otros de sus amigos o conocidos Sordos a estudiar la universidad, pero percibe cierta resistencia por parte de ellos a abrirse a esa posibilidad:

La verdad, los Sordos son muy cerrados porque piensan que les da miedo la universidad solamente prepa y ya vamos a trabajar, pero pues no pasa nada, en la universidad los maestros son pacientes, y los Sordos, no, no, ¡no! Bueno, si te apoyan y ellos no quieren, realmente no quieren inscribirse y algunos que sí tienen como el interés yo les aconsejo y les digo que sí hay apoyo, que sí hay accesibilidad, por ejemplo, mi mejor amiga ella no quería estudiar en la universidad porque estaba muy lejos, vive muy cerca de mi casa, ella es Sorda también y decía –no, no, no. - Yo, - ¡sí, vamos! ¡Tú puedes! Y ya ahorita que se decidió vino, es como muy irregular porque a ella no le gusta que esté lejos la escuela, pero si yo puedo dar el ejemplo quizá... pues finalmente ella decide, si ella no quiere estudiar y quiere seguir como teniéndole miedo a la universidad o a los oyentes ya es como su bronca, pero yo si les digo, que pueden que no importa si no saben español que aquí pueden compartir muchas cosas, que pueden encontrar muchas cosas positivas igual que de los errores aprendemos, y que ya saben hay que tener una actitud positiva, pero eso los Sordos no lo entienden (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

Leticia nos dice, los Sordos sienten miedo de estudiar la universidad, por la incertidumbre de con qué se van a encontrar, por el español, por la falta de accesibilidad, la lejanía, etc.; no ven las cosas positivas que ella percibe, y nos parece que a su vez ella no se da cuenta de las situaciones que han generado esas actitudes en los otros, esto pese a que llegó a espacios donde no hay accesibilidad

ni oportunidad de ingreso, como lo sucedido en la UNITEC. Además, debemos considerar que Leticia percibe así las cosas porque la convivencia con oyentes ha sido grata, porque descubrió otro mundo de posibilidades, compañeros y maestros oyentes que se interesan por aprender LSM y que la apoyan con su español, que puede equivocarse, pero también de eso puede aprender. Y también su mamá desempeñó un rol importante en esto, pues como vimos antes, cuando iba a iniciar la secundaria Leticia sintió temor y su mamá le dijo tú puedes, y lo mismo cuando fue momento de buscar una universidad, estuvo ahí, motivándola y apoyándola:

Pues la verdad siempre me motivaba, me decía tu puedes, yo le decía, - ¡no mamá!, ya no quiero la escuela-, y me dijo - ¡no! - Por ejemplo, yo nunca he tenido la experiencia de tener un trabajo, siempre he estado estudiando, nunca he trabajado, yo sí quería la experiencia de algo y mi mamá -¡no, no!, ve a la universidad.- Bueno me inscribí. Bueno, nosotros tenemos problemas de dinero, la verdad, pero pues no importa, yo también apoyo o igual les piden a algunas personas o algunos amigos para poder pagar la inscripción, la colegiatura y la verdad si me han apoyado muchísimo. [¿Tu mamá trabaja?] Sí, vende tamales [¿Y tu papá?] Antes tenía una tienda, pero ya la cerró tuvo un problema, entonces ahora trabaja junto con mi mamá en la mañana y en la noche, se turnan (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

Aunque en varios momentos Leticia se sintió atemorizada o motivada por otros intereses alejados de la vida escolar, su mamá ha estado ahí, animándola a seguir incluso cuando significa enfrentarse con las complicaciones económicas que implica estudiar: colegiaturas (pues ha estudiado en escuelas particulares), costos por transporte, materiales necesarios, etc. Así entre préstamos y venta de tamales sus papás han ido solventando los gastos. Por lo tanto, para ella tampoco ha sido fácil, y también hubo momentos en que ya no quería seguir estudiando, pero ha contado con una red de apoyo, así pese a las barreras ha continuado y está por terminar una carrera universitaria.

Leticia se ha ido encontrando en su camino con situaciones que han hecho que ahora tenga una peculiar manera de significar su condición de sordera:

Pues algunos dicen que los Sordos usamos la Lengua de Señas que es un idioma diferente, y la verdad nunca he entendido porqué, por ejemplo, nos dicen sordomudos, eso no me gusta a aparte de ser súper viejo ese concepto y que ahora en actualidad algunos podemos hablar, son pocos los que pueden aprender a leer los labios, obviamente si

estás con oyentes te acostumbras, pero sino escrito todo. Sí, quizá hay algunos Sordos que no saben señas, pues les van enseñando señas, por ejemplo los hipoacúsicos que sí escuchan un poco o que usan el aparato y que no saben señas igual es como compartir; si quizá algún Sordo no sabe y que hay, por ejemplo, ahorita en clase, tú lo viste, hay algunos errores pues es como cuestión de corregir para que ellos aprendan o no sé igual, yo los corrijo, pero talvez ellos me puedan ayudar a corregirme el español por ejemplo, yo pienso eso (Leticia, comunicación personal, mayo 2016).

Como hemos visto, Leticia se descubrió como persona Sorda a partir del uso de la LSM, luego, tanto en la secundaria como en la preparatoria y la universidad se encontró con compañeros a quienes les interesó aprender su lengua y ella tuvo la oportunidad de compartir eso con ellos. En la universidad donde estudia se dan cursos de LSM, en los cuales los estudiantes Sordos tienen una participación importante tanto en la enseñanza de la lengua, como en la evaluación de las personas que toman dicho curso, de tal suerte que ella lo siente como algo reciproco, pues a su vez ha recibido el apoyo con el dominio de su español. Quizá por esto ella ve la sordera como una condición que le da la oportunidad de compartir.

¿Discapacidad o una lengua y una cultura que le da una identidad? Para Leticia quizá ninguna de las dos, ciertamente habla la LSM, lo cual ya implica una cultura; su infancia la vivió en una comunidad Sorda y aún sigue conviviendo con otras personas Sordas y le han hablado de su idioma, de conceptos que son viejos, pero ante esto ella se ha apropiado y construido sus propios sentidos y significados. Ella ha crecido en contextos donde le fueron enseñando a ver la sordera como una condición que comparte con otras personas y con quienes tiene en común el hablar la misma lengua, la cual también puede compartir con los oyentes, quienes a su vez le apoyan enseñándole el español.

3.2.7 De repente me dio como choques eléctricos. La voz de Gael

Gael es un joven Sordo universitario, hijo de padres oyentes y con una hermana Sorda menor que él. A finales de la década de 1990 y principio del 2000 comenzaba su escolarización. El jardín de niños y la primaria los cursó en instituciones del sector privado donde todos eran oyentes. De la primaria él recuerda:

Recuerdo que estaba aprendiendo bastante, recuerdo bien, la verdad es que éramos muy traviosos, muy rebeldes, la verdad es que hasta tercero yo empecé a entender, [...] a ser curioso a aprender palabras, español, historia, antes la verdad es que no ponía atención a nada, mis maestros hablaban y hablaban todo el tiempo y yo no entendía nada, eso fue un problema muy grande, justifico mi rebeldía con eso, pero tenía una amiga, siempre estábamos compartiendo señas, palabras, por ejemplo con mi hermana que también es Sorda hacíamos gestuno, siempre que estábamos comiendo o descansando estábamos haciendo el intercambio entre señas y gestuno. Algunas maestras si eran buena onda, me apoyaban, me hacían dibujos y entonces yo podía entender de manera muy clara, algunos no me tenía paciencia, no entendía muchas cosas a veces como de matemáticas, cosas así, por ejemplo, las historias los cuentos, abrían el cuento y me empezaban a leer, pero la verdad es que no entendía nada, pero mis amigos se sentaban junto a mí y me iban pasando la mano en las palabras, para que según ellos yo pudieran leer, pero la verdad yo no entendía algunas palabras, empezamos a subrayar, para que yo empezará a preguntar qué era lo que significaba, mi mamá era la que me daba todos los significados de todas las palabra que yo no comprendía nos pasábamos mucho tiempo hasta muy tarde estudiando en la primaria (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Primero, en cierto modo Gael fue acogido por la comunidad escolar, algunos de los maestros buscaban la manera de hacer accesible la información y esto le ayudaba, pero no era suficiente, pues, la mayor parte del tiempo él no entendía. Y también sus compañeros, seguramente imitando la manera como a ellos les enseñaron a leer, intentaban apoyarlo para que él también aprendiera. Esto hacía que Gael se sintiera aceptado, aunque no tenía acceso real al contenido curricular. Segundo, vemos una mamá muy presente que apoya a su hijo. Tercero, la cercanía de una hermana y una amiga con quienes convive y se comunican con gestuno, es decir, haciendo las formas de las cosas con sus manos, con expresiones corporales, y con ¿señas?

Gael nos dijo que en la primaria: “Sí, sabía poquito [LSM], ya después fui aprendiendo más. Usaba más gestuno” (Gael, comunicación personal, agosto 2016). ¿Dónde aprendió señas? La escuela era regular del sector privado, no tenía programa de atención a estudiantes Sordos, pero por iniciativa de la dirección una maestra Sorda le enseñaba LSM, esto tuvo un fuerte impacto en su vida. Lo que significó en su vida la llegada de esta maestra Sorda, Gael y su mamá lo recuerdan de la siguiente manera: “Cuando me cambié al Colegio Vallarta entró una maestra

nueva en cada una de las clases, en las tardes me enseñaba un poquito de Lengua de Señas” (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Y su mamá agregó:

Yo le enseñé el abecedario en LSM, yo sabía el abecedario, en la escuela pensaron que yo no quería que él aprendiera LSM y le daban clases a escondidas y después la directora... no sé, los cache con las clases fui y le dije que muchas gracias y ella se sorprendió, dice, ¿tú sabes? Y yo le dije, -pues solo sé el abecedario-, -pero ¿tú aceptas que él tome clases de LSM? - y le dije, -claro que sí. - Entonces ya se hizo abierta la clase y él (Gael) nos daba señas en casa (mamá de Gael, comunicación personal, agosto 2016).

¿Por qué la escuela había llevado a una maestra Sorda y en secreto le enseñaba LSM? Gael asistió a la primaria más o menos en los inicios de los años 2000, la LSM se aceptó oficialmente hasta el 2005, ciertamente antes de esto las personas Sordas ya la usaban, como herencia de la primera escuela para Sordos en México, pero como consecuencia de los cambios en el sistema escolar lo que prevalecía era la oralización y además era considerado una cuestión que competía a la educación especial, así que, la actitud de la directora nos dice, primero, que sabían que no siempre era bien aceptada la opción de que los sordos aprendieran LSM y pensó que esa era la posición de la mamá de Gael, dado que estaban ahí, en una escuela regular; segundo, la dirección tenía cercanía con algunas personas Sordas y apostaba por la enseñanza de la LSM. Tercero, la mamá de Gael no rechazaba la LSM, pues ya le había enseñado a su hijo el abecedario, así que no era un tema del todo desconocido, más bien parece que no sabía dónde podían aprender dicha lengua.

Esta maestra Sorda, además de comenzar a enseñarle LS, fue quien le hizo darse cuenta de que él era Sordo:

Yo me creía igual a todos, de repente me dio como choques eléctricos saber que yo era Sordo, de pronto mi maestra viene y me dice -eres sordo, yo también- y yo, -mmm... ¿en serio? -, y de repente yo veo que su esposo también era Sordo mmm... wuauuu, y yo le dije -y ¿tu hijo? - También nació sordo-, yo dije -wuauuu. Me quedé con el ojo cuadrado, de pronto ya, fue así. Me llevaron a la escuela Clotet y vi que todos eran Sordos y yo me creía el único y dije, ¡ok! Me dio mucha curiosidad, la verdad es que así fue (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Cuando Gael ingresó a la primaria regular se percibía igual a todos sus compañeros, no notaba nada distinto entre él y los demás, “y *de repente*”, como dice Gael, sin esperarlo y de manera sorpresiva, le dicen “eres sordo”. No lo podía creer, estaba asombrado ante tales palabras, se sintió diferente a sus compañeros pues se percibió como el único en su escuela con esa característica. Darse cuenta, saber que era Sordo le causó tal turbación que fue como recibir *choques eléctricos*.

¿Qué pudieron significar en ese momento para él las palabras “eres sordo”? La maestra le dice soy *Sorda*, es quien le enseña en LSM y se comunica con él con dicha lengua, ve al esposo de la maestra y advierte que también es Sordo, porque ¿también hablaba LSM? Luego, la maestra lo llevó a conocer Clotet, y dice Gael *-vi que todos eran Sordos-*, ¿qué es lo que vio? Clotet, como mencionamos antes, es un centro escolar para niños y jóvenes Sordos donde todos, maestros y estudiantes, son hablantes de LSM, por lo tanto, eso fue lo que vio, un espacio donde todos se comunican con dicha lengua. Así, en ese momento para Gael ser Sordo significó ser usuario de la LSM.

Luego, Gael agrega:

[La maestra] Me llevó a Clotet, me llevó al IPPLIAP, me llevó a San Hipólito, mi mamá también fue a San Hipólito, aprendió LSM, estuve muy contento porque nos pudimos comunicar, la verdad es que reconozco el amor que me tiene mi mamá (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

La maestra también lo llevó a conocer el IPPLIAP, el mismo colegio para niños Sordos donde asistieron Leticia y Karina, y a San Hipólito, una iglesia católica en la CDMX donde brindan servicios religiosos para Sordos hablantes de LSM y dan cursos para aprender esta lengua, razón por la cual suele ser un punto de reunión para muchos Sordos. En esta iglesia la mamá de Gael aprendió LSM. Con respecto a esto él menciona: *estuve muy contento porque nos pudimos comunicar*, pareciera que antes no era fácil la comunicación con su mamá, por eso cuando tuvieron una lengua en común que les permitió comunicarse el vínculo entre ambos se fortaleció e hizo posible el encuentro amoroso entre madre e hijo.

Vemos que la maestra Sorda le mostró a Gael un mundo nuevo, y no solamente a él, también a su mamá y a su hermana, lo cual generó que fuera resignificando las palabras “eres sordo”, y de sentir estremecimiento por creer que era el único y diferente, a la sorpresa por encontrar que hay otros que también son Sordos, lo cual lo significó como un grupo de personas que se comunican con LSM.

Gael descubrió en la LSM una forma para comunicarse, pero en la primaria únicamente la maestra Sorda sabía dicha lengua. Ni los maestros, ni sus demás compañeros sabían LSM, por eso como nos decía Gael, no entendía nada. Ciertamente algunos maestros mostraron disposición para buscar la manera de hacer accesible la información, como el caso particular de una maestra de inglés:

A veces había una maestra que me invitaba a su casa, una sola, sobre todo una la de inglés me ponía muchos dibujos, estaba junto a mí y todo el tiempo me estaba explicando, me traía cosas, me traía el agua, y ponía en inglés ¿cómo? Y pues ya aprendía, *water*. Y ya, así me fue enseñando, me hizo muchísimos dibujos, me los ponía con los nombres, fue muy difícil el inglés, el español, matemáticas, historia, todo, así fue (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Percibimos el interés y la preocupación de una profesora por hacer accesible la información por medio de los dibujos, la profesora no sabía LSM, pero su interés en que Gael aprendiera la llevó a buscar las estrategias para hacer comprensible el inglés, ante esto nuestra interrogante ¿cómo enseñarle a Gael Inglés, cuando él apenas comenzaba a aprender algo de LS y tampoco sabía español?

En el caso de sus compañeros, ellos también encontraron la manera de interactuar con él, como lo vemos en lo que nos platicó:

La maestra me ponía las cuentas ahí, y yo las hacía súper fácil, en cambio mis compañeros, no. Yo les enseñaba porque matemáticas era fácil para mí, después la lectura y el español, yo no, nada, entonces ellos lo que hacían me lo transformaban en dibujos, me explicaban, y entonces, ya después se peleaban porque me querían explicar las cosas en dibujo y todo, me gustó mucho, mis amigos, mis compañeros siempre teníamos ese intercambio (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Además de descubrir su habilidad para las matemáticas y su debilidad para el español, Gael se dio cuenta de que él podía apoyar a sus compañeros y viceversa. Él junto con algunos de sus compañeros encontraron en los dibujos un lenguaje en

común, eso les permitió establecer lazos de compañerismo y amistad. Aunque, para otros de sus compañeros eso fue visto como una imposibilidad para comunicarse al grado de generar situaciones de agresión hacia Gael:

Me hacían bullying, mucho bullying, con las niñas no era difícil la comunicación, sobre todo con una, nos llevábamos bien. Los niños oyentes me decían, -no te puedes comunicar. - Fue muy difícil... Había un niño que, ¡qué mala educación tenía!, a veces me golpeaba, yo lloraba [...] era muy feo, era horrible, me asustaba, pero bueno. Lo más difícil fue no ponerles atención, tener cuidado de ellos. Me llevaba bien con alguien en especial y me cuidó mucho (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

La convivencia de Gael con algunos de sus compañeros era complicada sobre todo con los niños, quienes lo agredían al grado de hacerlo llorar, de causarle miedo, él se sentía amenazado y trataba de ignorarlos como una forma de protegerse. Con las niñas era más fácil, se llevaban mejor, posiblemente porque ellas lo defendían cuando lo agredían, como el caso de la niña que lo cuidaba mucho. Para Gael, la manera como se comportaban sus compañeros con él es una cuestión de educación, por eso si un niño lo trataba mal era por falta de una buena educación.

De esta manera vemos que la situación en la primaria regular Gael la vivió entre la protección, el compañerismo y las agresiones. Tras terminar la primaria Gael ingresó a la secundaria en Clotet, y nos platicó algunos de sus recuerdos de cuando llegó a ese centro:

[...] ya después me llevó ella [la maestra] a Clotet y ver que todos sabían Lengua de Señas y yo la verdad es que no sabía Lengua de Señas estaba sorprendido, no sabía nada, no tenía nada, empecé a curiosear, empecé a platicar, a preguntar y la verdad es que no me empezaron a caer bien las personas Sordas, algunas me caían bien. Obviamente yo no conocía nada de eso, yo les preguntaba y les escribía y les preguntaba, - ¿cuál es la seña? - Ellos empezaron a burlarse de mí, y Sordos contra Sordos, me hacían bullying diciendo, - ¡ah, ese Sordo es ignorante! – Entonces, lo que hice fue juntarme con los maestros, hice a un lado a los alumnos y entonces empecé a preguntarles a los maestros y les tuve muchísimo cariño a 2 o 3 maestros de ahí, de Clotet. Pero, cuando yo les preguntaba, mmm... empecé a tener problemas con algunos amigos, porque yo no conocía esa cultura, yo no conocía esa forma de sentimientos, ellos siempre estaban como con problemas de son novios, se dejan, y otra vez. Yo

sentía como mi corazón vacío con esta comunidad nueva (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Después de estar acostumbrado a la escuela regular donde todos sus compañeros eran oyentes, Gael llegó a una secundaria para estudiantes Sordos hablantes de LSM, eso fue totalmente nuevo para él. Hasta ese momento había convivido muy poco con otras personas Sordas, su mamá estaba aprendiendo LSM y solo con la maestra Sorda de apoyo en la primaria usaba esta lengua, así que no tenía un contexto que le favoreciera el desarrollo de la LSM. En Clotet todo son usuarios de la LSM, esto era nuevo para Gael. En la convivencia se dio cuenta de que en realidad no dominaba la LS y dado que para comunicarse con sus compañeros de la primaria estaba acostumbrado a escribirse, pensó hacer lo mismo con sus nuevos compañeros. En ese momento no se percataba de que en ese espacio escolar para sus compañeros el español era una segunda lengua, la cual no usaban para comunicarse entre ellos ya que todos sabían LSM. Por eso, la propuesta de Gael les resultó extraña y generó la burla.

Otro factor de inquietud para Gael fueron las dinámicas de socialización de la comunidad en Clotet, ya que descubrió formas de interacción y afectos que en ese momento desconocía, p.ej., los enamoramientos fugaces, los noviazgos efímeros, etc. Él no entendía qué pasaba, sentía que algo le faltaba y no le fue fácil integrarse con sus compañeros, de tal suerte que, aunque se trataba de un ambiente donde todos eran Sordos a Gael le resultaba un lugar extraño. Ante esto, la necesidad de aprender y adaptarse, ¿cómo fue el proceso? él nos contó un poco sobre esto:

[...] y empecé a curiosear, otra vez, volví a aprender muchas cosas, volví a aprender cómo ofender, cómo eran las groserías, cómo criticar. Yo veía muchísimas personas doble cara, hipócritas, todo eso, y bueno fui empezando a entender, a integrarme, ya después hacia bromas a mis amistades (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Para integrarse tuvo que entender cuáles eran los códigos de interacción de la comunidad Sorda del centro Clotet, y descubrió que se daban actitudes groseras, fingían lo que no eran y no había sentido de lealtad entre ellos. Y cuando comprendió la dinámica, aprendió a ser uno de ellos, a integrarse hasta lograr tener amigos y hacerles bromas.

En la convivencia diaria con personas que todo el tiempo se comunicaban con la LSM, Gael, ¿qué aprendió?:

[...] con el grupo de Sordos en Clotet, ¿qué es lo que aprendí? te puedo decir que en San Hipólito, en el Vips y en Clotet en esos tres lugares con el grupo de personas Sordas, en Clotet aprendí mucha responsabilidad, no hay intérpretes, únicamente Sordos, aprendí bien Lengua de Señas, poner atención a la Lengua de Señas, aprendí diferentes temas, a hacer la tarea, a practicar matemáticas y todo eso fue lo que aprendí, matemáticas, español, historia, gramática todo eso, geografía, civismo, algunas de esas cosas aprendí, pero sobre todo Lengua de Señas, porque ahí, nada de hablar, solamente señas, hice amigos, tuve amigos, pude hablar con ellos en Lengua de Señas y decir, perdón me distraje, ¿qué dijo ahí? ¡Ah, ya! El maestro dice, - lalalal [expresión que refiere a que dice cualquier cosa], ¡ah!, me quedaba bien claro ya, completamente claro a diferencia de lo que pasaba con los oyentes, y sabía que si me distraía y no llevaba la tarea al otro día me castigaban, en la escuela de oyentes en el grupo no entendía nada, no había Lengua de Señas (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Dice Gael, *aprendí bien Lengua de Señas, porque ahí nada de hablar*. Una lengua suele desarrollarse naturalmente en el seno de una familia, en el uso diario, en la cotidianidad en la interacción con otras personas de la comunidad, en este caso, Gael creció en un contexto en el cual se habla el español oral. Por eso Clotet fue el espacio que le permitió aprender bien la LSM, ya que todos la usaban para comunicarse, gracias a esto entendía lo que los maestros explicaban en cada materia, participaba de la dinámica de las clases y generó lazos de amistad.

Así, la percepción de Gael fue transitando de creer que era el único Sordo, al asombro de descubrir que hay una comunidad de personas Sordas con una lengua propia, y de la que él es parte, aunque únicamente logró sentirse en cierta medida parte de ella cuando aprendió a hablar su lengua, cuando descubrió y entendió las costumbres y los valores de esa comunidad Sorda.

Gael terminó la secundaria en esta institución y lo siguiente fue la preparatoria. Al comenzar a buscar una escuela se encontraron con muchas negativas al saber que él es sordo. Así que, su mamá tomó la decisión de hacerse presentes sin avisar, ni pedir permiso. Al respecto la mamá de Gael nos contó:

Fuimos a La Salle, a [...] fuimos al Liceo japonés, no sé, fuimos a muchos, a muchos lugares, hasta que me cansé, hice la cita en el TEC de Monterrey, no dije que era sordo, llegamos a la reunión que siempre hacen de primero para inscripción, nos sentamos, empecé a interpretarle, empezaron a llegar los directores de carrera, - ¿es para él? -, - sí -, - ¿necesita algo? -. -No, le estoy interpretando -. Yo le estaba interpretando lo que estaban hablando, y me decían, -sí, dígame -, y yo, -no, no le estoy hablando, le estoy interpretando a mi hijo -, y así (mamá de Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Luego agregó:

Nos tuvimos que poner frente a frente con el director en un plan bastante rudo y siento que hemos ido abriendo puertas. Nosotros fuimos a muchas otras escuelas a preguntar de la prepa para inscribirlo y los directores decían que no, ok. Nos íbamos a otra, y a otra, y no. Solamente en el TEC de Monterrey tuvimos la oportunidad, o bueno, más bien es que llegamos diferente, yo llegué a interpretarle, no dijo que era sordo, el director le dijo que no, me enojé muchísimo, le dije de cosas (mamá de Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Nos encontramos con una mamá que tras las negativas de las escuelas para aceptar a su hijo decidió que se harían presentes, sin informar previamente sobre la condición de Gael. Ante esto nos preguntamos, si para ese momento ya se hablaba de inclusión educativa, ¿por qué tendrían que avisar sobre su condición de sordera? Ellos solicitaban su ingreso como cualquier otro estudiante, con la particularidad de que él necesitaba el apoyo de un intérprete. Y ni siquiera pedían que la escuela le pusiera un intérprete, tan solo que le dieran un lugar.

Esta estrategia de llegar como cualquier otro aspirante desconcertó a los directores presentes en la reunión, ¿qué hacía ahí la intérprete?, ¿a quién le hablaba? Parece que los directores no tenían claro qué pasaba, por eso sus constantes preguntas a la intérprete, ¿qué necesitaba?

Con esta estrategia lograron que el director los atendiera personalmente y así comenzó la historia de su experiencia escolar en el TEC de Monterrey. Gael nos contó cómo fue el primer encuentro con el director:

El director nos dijo vamos a probar, le hice una historia, hice la tarea, todo, era la historia de mi vida, y le parecía que era mentira. - Mira, parece que tu mamá te defiende, te ayuda -. Entonces, trajo a otro intérprete y ya se presentó, y me dijo -¿sabes escribir tu nombre?,- - ¡claro que sí! Claro que no es mi papá. - El director se quedó así, como

¡ok! Le hice la tarea, ahí está, y claro no conoce cómo escribimos los Sordos, no sabe que escribimos LSM, no español, y yo le hice muchos dibujos y se lo di así, a mí no me importó, empezó a leer, se empezó a esforzar y dijo, - bueno tengo una idea, ven a probar 4 días de muestra aquí en el salón -. Con la prueba a mí me empezó a gustar, empecé con la intérprete, ya que estuvimos ahí, otra vez el director me preguntó - ¿cómo te sientes? - -Me siento muy bien, me gustó mucho, me quiero inscribir, - y dijo, -bueno lo voy a pensar,- ya cuando me dijo que sí, me puse muy contento, me pude inscribir a la preparatoria (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

¿Por qué el director no quería aceptarlo? Desde la percepción de Gael la razón pudo ser porque:

No creían en mí, yo estaba muy molesto porque el director no creía que con la interpretación yo pudiera hacer algo, era muy feo. No creían que fuera capaz de entenderlo, no conocían a los Sordos, y bueno me daba mucho coraje que pensarán que hacía trampa con el intérprete y que me estuviera pasando las respuestas y que estuviéramos mintiendo, pues claro era algo extraño para ellos, ¡uy! luego con la intérprete que tengo, es mi mamá, que es súper exigente, fue y le dijo de cosas al director porque no pensaba bien el director, algunos no llegaron a pensar bien, fue muy difícil. Con la interpretación, por ejemplo, [...] algunos si hacían trampa, algunos les daban las respuestas con el que está interpretando y venía una persona y el intérprete le decía, oye, ese no es, no debes poner esa respuesta, yo decía, ¿qué es eso? Yo la verdad no estoy de acuerdo con eso, no me gusta, pero la verdad es que yo tenía un intérprete diferente, me gusta el intérprete porque es súper [...] (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Gael sintió que si el director lo puso a prueba fue porque no creía en él. Vemos que las preguntas comenzaron con una muy básica, como si su percepción fuera que no supiera ni siquiera escribir su nombre ¿Por qué pensar que le estaban mintiendo? Y la desconfianza era tal que por eso le llevaron otro intérprete, aunque tampoco fue suficiente, ¿acaso la mirada del director estaba filtraba por los prejuicios que consideran a las personas sordas como incapaces?

Luego, dice Gael, *los Sordos no escribimos español*, así que la forma como presentó el texto que le pidieron, debió parecerle extraño al director y además generarle una interrogante ¿Cómo podría estudiar la preparatoria con su nivel de dominio de español?, ¿cómo le iba a hacer?, pero como Gael señala, finalmente no conocía a los Sordos ni lo que eso implica.

La actitud y persistencia de Gael y su mamá hicieron que el director cediera y le diera una semana de prueba, ¿habrá pensado que al enfrentarse con la realidad de las clases se daría cuenta que no podía y entonces él mismo desistiría de su deseo de estudiar la preparatoria? Gael no desistió y el director terminó por aceptar.

De esta manera, Gael ingresó nuevamente a un espacio escolar regular donde sería el único estudiante Sordo, todos los demás oyentes y solamente él y su intérprete sabría LSM.

Esto, ¿cómo lo hizo sentir?: “Me dio mucho gusto estar otra vez con oyentes, porque me iban a subir el nivel, siempre, siempre, la verdad es que siempre me ha gustado estar entre oyentes” (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Para este momento él ya tenía la experiencia de haber asistido tanto a una escuela regular como a una para Sordos, eso le dio la posibilidad de conocer dos dinámicas escolares diferentes, y con ello, elementos para hacer comparaciones. Así, por un lado, reconoce que en Clotet aprendió LSM, pero por otra parte siente que el nivel académico de los oyentes era más alto que el de los Sordos. ¿Por qué tenía esa percepción?, él señaló:

[En la secundaria] me sentía en otro nivel, perdón, pero yo los sentía en un nivel más bajo que el mío. No hacían caso a las cosas, yo les preguntaba la seña y ellos no querían dármela, no querían compartir, parecía que me querían ofender, me decían ignorante, se burlaban de mí, me criticaban, a mí me sorprendía mucho y dije, otra vez tengo que volver a decir, no les voy a poner atención, no quiero mi amigo, muchas gracias. Y como te decía, yo siempre le estaba preguntando a los maestros, ya después algunos de mis compañeros que hasta ahora siguen siendo mis amigos, ellos sí tienen educación, hicimos clic y bueno, tenemos como educación similar y estuve ya muy contento. Igual, lo mismo, ellos no sabían algunas palabras y yo era el único que las sabía. Y yo decía, ¡qué raro!, porque en la primaria me enseñaron esta palabra, mi mamá me enseñó estas palabras, algunas frutas que ellos no sabían, por ejemplo, la mora azul, yo sí entendía qué era. De repente llega un Sordo y me pregunta, -manzana ¿cómo se escribe?, no sé -. Y yo sorprendido, - ¿cómo que no sabes qué es manzana? - Y bueno, ya le empezaba a explicar qué es y cómo se escribe manzana y me dice, - ¿está bien? ¿Seguro, seguro que está bien, seguro? -, -pues sí, te estoy diciendo que sí, pregúntale al maestro y vas a ver-. Iba y le preguntaba porque no me creía que estaba bien. Y entonces ya todo bien, todos contentos y seguimos siendo amigos. La verdad es que el nivel es muy bajo. La verdad es que el papá y la mamá de algunos

Sordos no los apoyan, no los ayudan, no tienen comunicación, no saben cómo hacerlo (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Para sus compañeros Gael era un Sordo ignorante y a su vez él percibía que sus compañeros tenían un bajo nivel educativo. Gael no dominaba la LS, pero al darse cuenta de que él sabía cosas que sus compañeros desconocían, y además cosas que le parecen muy básicas, como los nombres de algunas frutas, él se sintió con un nivel académico superior y le desconcertaba que desconfiaran de él cuando les enseñaba el nombre en español de algunas cosas. Pero, si sus compañeros veían que no sabía LSM, ¿cómo confiar en él en cosas que suelen parecerles más complejas como lo es el español?

Esto también explica la reacción de sus compañeros cuando Gael llegó como nuevo a este centro y quiso comunicarse escribiendo, cómo iba a ser una opción cuando sus compañeros desconocían incluso palabras de vocabulario básico.

Gael y sus compañeros venían de contextos diferentes, aunque Gael era Sordo su mundo había sido el de los oyentes y para sus compañeros ese mundo les era ajeno.

Esta percepción de que en Clotet tienen un bajo nivel se reforzó cuando ingresó a una preparatoria regular:

En la prepa híjole, todo equivocado, todo mal, sufrí muchísimo, fue horrible. En Clotet era muy bajo el nivel, muy fácil. Claro, la primaria la sufrí un poco, pero, tú sabes, ya te dije qué pasó, era muy descuidado. Después en la secundaria bien bajo el nivel, pues ya era muy fácil, pero en la preparatoria, sí lo sufrí. En la preparatoria les preguntaba a los maestros todo el tiempo, muchas asesorías, el intérprete, el intercambio, estaba acostumbrado a maestros Sordos y ahora todos eran oyentes. Había física, y era física de verdad, en Clotet no había las materias de química, de física, eso fue un problema, fue muy difícil, los libros eran del INEA, imagínate, ese fue un problema, en la secundaria eso también les falta, eso necesitan, la verdad lo que yo he visto, algunos Sordos se inscriben a la prepa y de repente ya la están sufriendo, les digo yo te apoyo, lo que ellos me dicen es lo mismo que yo sufrí (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

El programa que llevan en Clotet es el del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) esto es, el programa Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) el cual tiene como principal objetivo la atención a personas mayores de 15

años que por alguna razón no saben leer y escribir o no han concluido el nivel básico, y en concordancia con sus objetivos su programa es distinto al de las escuelas regulares: por ejemplo, no es escolarizado y no contempla los mismos contenidos curriculares que en las escuelas regulares.

Gael mencionaba que la secundaria le resultó fácil, pero ahora se da cuenta que en gran medida fue porque no vio muchas cosas, ni con la misma complejidad como cuando ingresó a la preparatoria, y eso le significó una dificultad, pues, por ejemplo, desconocía muchos temas que se ven en materias que no se imparten en el sistema del INEA.

Así, entre que notaba que sus compañeros no sabían cosas que le parecen básicas, y darse cuenta de que el programa del INEA es distinto al de una escuela regular, Gael considera que el nivel que se tienen algunas escuelas para Sordos como Clotet es muy bajo en comparación con las escuelas de oyentes.

Por eso le gustó regresar a una escuela regular, con oyentes, esto pese a que, al llegar a la preparatoria otra vez se sintió en desventaja, solo que con la diferencia de que ya había desarrollado plenamente la LS, y podía comunicarse, dice Gael, además:

Gracias a la comunidad [Sorda] pude entender que con el intérprete me queda todo muy claro, gracias al intérprete. Yo le preguntaba al maestro, el intérprete hace la voz, entonces el maestro me está entendiendo, igual con mis compañeros, a veces yo no le hacía caso al intérprete, era rebelde. Con mis compañeros nos escribíamos un poco, ellos con *gestuno* me entendían, me hacían *gestuno* y si no nos entendíamos rápidamente nos escribíamos, los fui probando, les imprimí el abecedario en LSM, los fui probando a ver quién se podía interesar por curiosidad. Algunos aprendieron, ya después le seguí poniendo atención al intérprete. Me gustó mucho, igual con los maestros, cuando no había intérprete no había mucha comunicación, entonces te digo, le daba la grabadora al maestro, el maestro grababa la clase, la descargábamos, no entendía, no entendía qué estaba escribiendo, yo siempre me paraba y le preguntaba y le decía, - ¿esto está bien o está mal? - Y me decía, -no, mira-, borraba, me explicaba frente al pizarrón y yo ¡ah!, ya entendía, la verdad es que me gustó mucho ese intercambio. También a mis compañeros les preguntaba ¿cómo salió?, a ver espérame y ya me explicaban, así fue. Después les di el abecedario y algunos aprendieron LSM rapidísimo y nos poníamos a platicar, podíamos saludarnos, algunos me ayudaban, me empezaban a deletrear, yo le enseñaba la seña y ya después algunas

cosas, empezaron a fingir como que me interpretaban, [le causa gracia cuando lo recuerda] la verdad es que me gustaba (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Gael se familiarizó con la figura del intérprete y su función para efectos de la comunicación con los demás. Así, aunque en la preparatoria nadie más sabía LSM, él no se intimidó, antes bien, se sintió seguro de participar y preguntar en clase, de compartir con los demás su lengua e invitarlos a aprenderla.

Y aquí queremos señalar algo que muchas veces pasa como obvio, y es la función de la figura del intérprete. La interpretación del español a la LSM implica entre otras cosas, primero, que las personas a quienes se dirige la interpretación conozcan la LSM, y hay muchas personas Sordas que no son usuarias de esta lengua o solo tienen ya sea un nivel de señas caseras o uno muy básico; entonces, Gael ha podido apoyarse en su intérprete para efectos de la comunicación porque es usuario de la LSM y la domina, y esto gracias a Clotet, cómo el mismo lo mencionó. Y segundo, se necesita conocer cómo es la dinámica de comunicación con un intérprete como intermediario, y Gael conoció a intérpretes y comprendió su función, también en el ambiente de una comunidad Sorda.

Ahora, cuando llegó a la preparatoria y a la universidad se dio cuenta de que:

En la preparatoria ya tenía un buen nivel para aprender con Lengua de Señas, pero ¿qué es lo que pasaba en la preparatoria o qué pasa ahorita en la universidad?, no tenemos señas para vectores, plano cartesiano, vectorial, entonces tuve un problema porque todo era deletreado (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Notamos dos aspectos que consideramos relevantes, primero, para tomar clases las personas necesitan conocer el idioma en el cual se imparten o bien que le sean traducidas a una lengua que dominen. Tras egresar de la secundaria Gael consideraba que tenía el nivel necesario de LSM para que le tradujeran sus clases a esta lengua. Segundo, se da cuenta que no existen señas para algunos conceptos y eso puede ser un conflicto para efectos de comprensión de los temas. Ante situaciones como ésta se suele deletrear la palabra, es decir, transliterarla al abecedario de la LSM, y eso no implica que se comprenda su significado, lo cual complica la transmisión de la información; aunado a esto, el hecho de que deletrear

una palabra requiere mayor inversión de tiempo para efectos de la interpretación. Entonces, como señala Gael, *han tenido que subir el nivel*, de tal manera que conforme ha ido avanzando, también han tenido que encontrar maneras de resolver el tema de falta de señas para conceptos propios de cada materia.

Así pues, ahí estaba Gael en una preparatoria regular, en donde él era el primer estudiante Sordo usuario de la LSM que ingresaba a esa institución y eso no fue tan fácil, no solo por el tema del acceso, sino también por lo que implicaba su permanencia y participación en las actividades escolares ¿Cómo fue llegar a este nuevo espacio? Gael nos cuenta algunos aspectos de cómo fue su experiencia:

Cuando no nos conocían y nos encontraban, algunos no sabían y los maestros se sorprendían y decían, -tú, ¿qué quieres?, ¿para qué vienes aquí? -. Bueno, mi intérprete, sobre todo teníamos que ponernos de acuerdo para la grabadora, para grabar la voz. Le decíamos que yo soy Sordo, que venía el intérprete, teníamos que estar explicando, -tú vas a hablar ella lo va a transformar, va a interpretar, tenían que ponerse bien de acuerdo, etc., y ya, después la clase normal (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Y luego agrega:

Yo a todos les digo que soy Sordo, siempre. Recuerdo un día, que una maestra que hablaba del cambio climático, una mujer muy mamona, yo me senté y de repente, que la corre [a la intérprete] y dije, - ¿qué onda? No, no. Tiene permiso -. Y que le cierra la puerta, bueno, ok. No importa, que levanto la mano y que empiezo a hacerle preguntas en Lenguas de Señas y ella así, como que, ¿qué dijo? ¿Qué? Y yo, - pues le estoy haciendo una pregunta contésteme -, y ella nada más dando vueltas, y yo, - pues tráeme a mi intérprete -, y así con gestuno le dije, - es que ella es mi intérprete -. Ya después la maestra dijo - ¡no!, ¡qué loco! - Se puso muy loca (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

La mamá de Gael agrega:

[...] pero sí, las primeras veces, al director de prepa se le olvidaba avisarles que iban a tener un joven sordo con el intérprete y entonces él estaba sentado y yo estaba parada esperando que viniera el maestro y venía el maestro y a veces me corrían del salón, yo ya no quería discutir, y decían, - a mí no me dijeron nada, entonces se van los dos. Entonces, para que eso no pasara yo decía - ¡ah, bueno! - El maestro decía, -no, a mí no me avisaron nada- -¡Ah, bueno! ok, con permiso-. Me salía, cerraban la puerta y yo estaba sentada ahí afuera, y como a los 20 minutos o la media hora, salían y me decían, - ¿por qué no me avisa que tengo un sordo y que usted es la intérprete? - -Pues usted

me dijo que nadie le avisó-. -Otros maestros me dicen que nadie les avisó y lo corren de la clase, y él no puede estar perdiendo clases porque alguien no avisó-. -No pues, métase, intérpretele porque no está entendiendo nada-. Ya cuando acaba la clase, - ¿quién le dijo que podía venir? Necesito que me manden un correo porque...-Sí, está bien-. -Qué bueno que la hayan dejado venir a interpretar porque aquí son bien cerrados, jamás dan permiso de nada, de que otras personas vengan a clase-. Ya después llevaba mi papel, tengo permiso firmado, usted se tiene que poner la grabadora, porque está firmado, porque me dieron permiso (mamá de Gael, comunicación personal, agosto 2016).

La escuela no tiene un programa de atención a personas Sordas, aceptaron a Gael, pero sin idea de lo que eso implicaría, tampoco le preguntaron si necesitaba algo y pareciera que además se desentendieron de él, tanto que ni siquiera los maestros estaban enterados de su presencia, lo cual era importante ya que además de la presencia del intérprete, les pedían a los profesores grabar su clase, para poder estudiar después y esto requería autorización de la dirección de la escuela.

La presencia de Gael y su intérprete en la institución rompió con la cotidianidad y desconcertó a los profesores, ¿Intérprete?, ¿cómo que era sordo? No se lo esperaban, de acuerdo con las reglas de la escuela, la intérprete no debía estar ahí. Ante esto la actitud de Gael y su intérprete. Gael se sentía lo suficientemente seguro para levantar su “voz”, y decir que era Sordo y de una manera muy *sui generis*, hacer notar la importancia de la presencia del intérprete y exigir atendieran los requerimientos básicos para que él tuviera acceso a la información de la clase, lo cual aprendió de su mamá, por la manera como ella también ha decidido hacer presente a su hijo.

Con apoyo de su mamá, Gael fue aprendiendo estrategias tanto para hacer que los maestros se dieran cuenta del porqué de la necesidad del intérprete, como también para atender la falta de conocimientos de algunos temas por el rezago que traía de los otros niveles académicos y para resolver las dificultades que implicaba que todo fuera en español. Con respecto a esto último Gael dice: “yo, más o menos siento que tengo el 50 por ciento [del español] escrito” (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Ante esto, la pregunta, ¿cómo hacía tareas cuando se trataba de trabajos escritos?

En la casa, ¡híjole!, buscaba en internet, *Googleaba* las palabras, me empecé a hacer un diccionario, veía también los diferentes libros, como de historias, de algunas sí entendía el concepto, algunos me los imaginaba, de pronto cuando entendía bien, podía imaginarme. Para hacer los ensayos y todo eso, empezaba a hacer resúmenes, y de repente empezaba a leer, no tenía imaginación no sabía nada y pues ya, intérpretame [con la expresión de no pude], entonces ella [la intérprete] leía y me interpretaba y ya ok. Siempre, todo el tiempo estamos aprendiendo más y más LSM, más palabras, hemos tenido que dejar el nivel básico y hemos tenido que subir el nivel (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Además de conocer el significado de las palabras, aprender una lengua implica saber su gramática, adentrarse en su cultura, etc. Gael está inmerso en un mundo donde predomina el uso del español, pero para él no es su primera lengua sino una segunda lengua, la cual ha ido aprendiendo con su mamá y un poco en la escuela a fuerza de tener que entender la información que está en este idioma, pero nunca se la han enseñado de manera formal como tal. Así que, finalmente ha ido solucionando la situación, buscando en internet y sobre todo con el apoyo de la interpretación. Y ¿en los exámenes? Para esto su mamá también ha desempeñado un papel importante, ella misma nos cuenta:

Tuvimos diferentes formas para los exámenes, él tenía que escribir, y no sabía escribir, entonces, yo leía y le decía, mmm... no sé, por ejemplo, Hidalgo fue e hizo y no sé qué, en otras él escribía lo que podía y ya me decía, cómo se escribe, por ejemplo, conquista, yo se la deletreaba y ya escribía conquista. Y los maestros sabían que así era la forma, me tenían muchísima confianza, algunos me tenían tanta confianza que me daban el examen, yo hacía la traducción, se los enviaba y lo imprimían y le daban el examen impreso en glosa y él ya podía leerlo y entenderlo y aun así yo estaba sentada junto a él por si tenía alguna duda, lo tenía escrito en español y en glosa, si tenía alguna duda yo estaba ahí para darle la interpretación de la pregunta. Él (Gael) no sabía que yo tenía el examen, él creía que el maestro se sentaba conmigo a trabajar el examen y la primera vez que me preguntó por la respuesta de un examen, que me salgo del salón, -a mí no preguntes las respuestas, estudia, burro-. Y reprobó y reprobaba feo y yo sabía las respuestas, porque eran ciencias de la vida, mi área y los compañeros me decían, - ¿por qué a mí sí me das la respuesta y a Gael no? - Porque se tiene que esforzar, nada más. Entonces, tengo que reconocer que sí es diferente apoyar que ayudar (mamá de Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Gael y su mamá irrumpieron de tal manera en la institución que han ido transitando, de la barrera de no permitirle la entrada a la intérprete, a la confianza de los profesores para prestarle el examen para hacer la adecuación necesaria.

Los exámenes implican antes que nada comprender lo que está escrito en ellos, pero si están en una lengua que se desconoce o no se domina, esa es la primera barrera con la que se podría encontrar una persona, por ejemplo, un extranjero o una persona indígena cuando les piden leer y resolver un examen escrito en un idioma distinto a su primera lengua y que desconocen o no dominan. A eso se enfrenta Gael en los exámenes. La escuela no hace adecuaciones a los exámenes ni considera la opción de que sean en LSM, ante eso la labor de la mamá de Gael, hacer la traducción e interpretación del examen. Esto ha implicado, además de la confianza de los maestros, la firme convicción de su mamá de que sin importar que sea su hijo o que ella sepa la respuesta, nunca le dará la solución de una pregunta de examen. Esto ha ido formando el carácter de Gael, quien como leímos antes, ahora considera que pedir este tipo de ayuda a los intérpretes no es correcto y que lejos de ayudar le perjudica.

La universidad la estudia en la misma institución que la preparatoria, así que, para su ingreso no tuvo ningún contratiempo, como dice Gael: “ya no hubo problema, ya me tenían reconocido”. La dinámica ha sido la misma, entra a clases y tiene el apoyo del intérprete que él mismo lleva.

De esta manera es como Gael ha ido viviendo su experiencia escolar, en convivencia con personas Sordas y oyentes, ¿cómo percibe a unos y a otros? Dice: “A la comunidad de Sordos yo veo que son cerrados y algunos oyentes les dan las respuestas, les ayudan, yo los he cachado, los Sordos siempre están ayúdame, dame las respuestas, ayúdame, ayúdame” (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Desde la percepción de Gael las personas Sordas siempre están buscando que los demás les ayuden, situación que también ha sido fomentada por personas oyentes quienes quizá en un intento de apoyarlos, les dan las respuestas, les resuelven todo, así que eso también ha generado que algunos Sordos estén todo el tiempo en la espera de que los demás les ayuden. Y agrega, los Sordos:

Necesitan, educación, necesitan escuela, para empezar, prepa no hay, no hay escuelas, es muy difícil, falta comunicación, la universidad, falta comunicación con su familia, falta comunicación con las personas oyentes, que se integren, no la hay, un Sordo parece que quiere vivir apartado de los oyentes, siempre, siempre, quieren hacerlos a un lado, creo que necesitan hacer de verdad una unión. Aquí en México hay muchas personas que necesitamos de eso, Sordos y oyentes que se incluyan. Falta comunicación, falta mucha comunicación (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

En varios momentos Gael señala que, una necesidad de los Sordos es la educación, referida tanto a cuestiones escolares como a los de conducta, a los modales, aspectos que están ligados a la falta de escuelas que les brinden atención con un buen nivel académico y a la poca o escasa comunicación e integración en particular con su familia y con los oyentes. Con respecto a la convivencia con estos últimos, Gael nota que:

Algunos Sordos hablaban, así como de no me gustan los oyentes son unos ignorantes, nos humillan, y yo, no, eso no es verdad, la verdad es igual, los oyentes algunos son buena onda y otros no. Algunos Sordos están, ¡ay, no puedo, pobre de mí!, mejor vámonos a vender chocolates o a vender chicles a la calle. Y no, eso está mal, algunos Sordos somos inteligentes, ¡ah! también podemos mentir, somos colmilludos, somos normales, es lo mismo, estamos al mismo nivel Sordos y oyentes. Ponte en el lugar del otro, a ver con el grupo de Sordos que sabemos todos bien Lengua de Señas, tenemos el mismo nivel y podemos subir nuestro nivel; las personas oyentes saben palabras, vamos a la par, somos iguales cuando estos dos mundos se encuentran el Sordo con el oyente, los dos son iguales son inteligentes estamos al mismo nivel, ellos no saben Lengua de Señas, nosotros no sabemos las palabras, ¡claro!, esa es la única diferencia, nada de humillaciones ni nada de eso, esa es la única diferencia, son las palabras, ellos no saben cómo se dice agua [en LSM], yo les digo agua en señas, [hace la seña de agua], el oyente me da la palabra escrita, yo se la doy en señas, él aprende Lengua de Señas y yo aprendo español. La verdad es que estamos iguales, somos lo mismo, solo son diferentes idiomas es como el inglés, es como el español, aprendemos de manera normal, claro las culturas son diferentes entre los Sordos y los oyentes se hace una diferencia (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

El tema del rechazo de los Sordos hacia los oyentes Gael lo asocia a dos cosas, una, la idea de que los oyentes los humillan, y para evitarlo prefieren apartarse; la otra, los Sordos suelen mirarse a sí mismos con menos capacidad que los oyentes,

se colocan en la posición de menos valor. La opinión de Gael sobre esto es que, ciertamente hay personas oyentes que son amables y otras no. Pero, en cuanto a capacidad, no son ni más ni menos, que todos son iguales y lo único que los distingue es el uso de lenguas diferentes, pero unos pueden aprender de los otros. Gael mira a la LS como una lengua igual a otros idiomas y la puede compartir con los oyentes, al tiempo que estos le enseñan español. Esto es lo que los Sordos pueden compartir, pero para eso necesitan subir su nivel educativo en todos los aspectos y dejar de menospreciarse.

Queremos resaltar algo que menciona Gael, la falta de comunicación con la familia. Como hemos podido ver, él en repetidas ocasiones menciona lo importante que ha sido el apoyo de su mamá y reconoce las muestras de amor que ha tenido para con él desde siempre, que ha sido exigente con él y gracias a eso ha aprendido y ahora está en la universidad:

[...] también mi mamá siempre estuvo junto a mí apoyándome y corrigiéndome, educándome. Mi mamá ha sido súper exigente conmigo, con esto de la educación, por ejemplo, a la hora de la comida, como yo no escucho, trueno la boca para comer y eso mi mamá me lo fue corrigiendo. Todo lo que se escucha mal y que yo no escucho ella me lo corrige, he ido aprendiendo de todas estas correcciones y me ha gustado mucho la forma de mirarme, que me han dado [...] (Gael, comunicación personal, agosto 2016).

Tras escuchar a Gael y a su mamá, podemos decir que mucho de su forma de ser, la manera cómo les hace frente a las barreras de su entorno, lo ha aprendido de su mamá, quien lo ha apoyado a tal grado que se convirtió en su intérprete, en su maestra de apoyo y ha hecho todo lo necesario para que su hijo no sea excluido, para que acceda a su derecho a estudiar; lo ha educado, ha ido moldeando su carácter como un joven tenaz y estudiante dedicado. Gael se da cuenta de eso, reconoce que su mamá ha sido exigente con él y eso le ha enseñado entre otras cosas a estudiar y no escudarse en su condición de sordera para no esforzarse.

Capítulo 4

Tras el asombro...

Es un hecho maravilloso y digno de reflexionar sobre él, que cada uno de los seres humanos es un profundo secreto para los demás. A veces, cuando entro de noche en una ciudad, no puedo menos de pensar que cada una de aquellas casas envueltas en la sombra guarda su propio secreto; que cada una de las habitaciones de cada una de ellas encierra, también, su secreto; que cada corazón que late en los centenares de millares de pechos que allí hay, es, en ciertas cosas, un secreto para el corazón que más cerca de él late. (Dickens, Historia de dos ciudades).

De acuerdo con Dickens “cada uno de los seres humanos es un profundo secreto para los demás”, pero conforme al planteamiento de Stein (1995), Husserl (1997) sobre la *Einfühlung* podemos decir, usando la expresión de Mercuri (2000), la *Einfühlung*: una ventana hacia el otro. Nuestra vida, mi vida, la tuya, la de cada uno guarda secretos que se van entretejiendo en el encuentro y desencuentro con otras vidas, con otros secretos. Secretos que se van develando sutilmente como un susurro, en cada gesto, cada actitud, pensamiento, expresión corporal, palabras, señas, etc., los cuales únicamente logramos percibir con una mirada o un oído dispuestos a la escucha del otro. En donde mirar y escuchar es más que solo ver con el ojo o escuchar con el oído, es una posición y una disposición de apertura al otro, y como señala Skliar (2011), que posibilite, que acompañe, que ayude, que done un tiempo y un espacio al otro.

Cada una de las personas con quienes conversamos nos develó con sus palabras, sus señas, sus expresiones, etc., un poco de sus secretos, de cómo han sido recibidos en este mundo, de la manera cómo se han ido tejiendo sus vidas.

Tras la escucha atenta y la reflexión de sus palabras, en este apartado se exponen algunos de los hallazgos.

4.1 Yo no sabía que era Sordo

Las personas nos vamos descubriendo y constituyendo en la interacción con otras personas a quienes les han enseñado a interpretar el mundo de acuerdo con un contexto histórico y cultural. Tras escuchar lo que nos han compartido las personas Sordas entrevistadas encontramos que en un primer momento no detectan su condición de sordera, no es parte del acervo de sus primeras nociones sobre sí mismos, sino que se van dando cuenta en la interacción con los demás, y como señalan Berger y Luckmann (1977), es hasta que alguien o algo se los hace notar, cuando algún suceso los hace voltear a verse, entonces empiezan a percatarse de que presentan esa característica, y dado que están inmersos en un contexto cultural, la experiencia de ese percatarse está atravesada por sentidos y significaciones culturales.

Las personas entrevistadas nacieron en el seno de familias oyentes y solamente una de ellas asistió desde el inicio de su escolarización a un espacio escolar donde hay una comunidad Sorda, para todos los demás, al menos en un primer momento, su mundo fue el de los oyentes. Seguramente en casa o en la escuela mencionaba su condición, pues los llevaban a terapia, usaban auxiliares auditivos, buscaban escuelas con LS, etc.; sin embargo, las personas entrevistadas no se daban cuenta de que eso se debía a que eran sordos, hasta que un día las palabras de alguien, o bien, la forma como los demás se comportaron con ellas, algún suceso en particular les generó las preguntas: ¿qué pasa?, ¿soy Sordo, soy Sorda?

La sordera, en tanto que condición fisiológica, no es perceptible a la vista como tampoco lo es el sonido, entonces, cuando los niños empiezan a reconocer su cuerpo, sus características, no hay algo que les diga que presentan la condición de sordera, miran su cuerpo y el de los demás, y no perciben ninguna peculiaridad en ellos. Algunos iban a terapia del lenguaje, aun así, no parece que tuvieran una clara noción del porqué iban a dicha terapia.

Y algo parecido sucede en el caso de los que van creciendo en comunidades de personas que hablan la LS, solo que, a la inversa, ahí todos usan la LS para comunicarse, en su comunidad eso es lo natural, así en un primer momento su percepción es que todos son Sordos, es decir que todos se comunican con dicha lengua y no se dan cuenta que algunos son oyentes. Hemos de tener en cuenta que en la LSM la seña que se interpreta como personas oyentes no alude a que escuchan, sino a que hablan una lengua oral. Por eso como señala Leticia, ella *creía que todo el mundo era Sordo*, incluso si se trataba de una persona oyente, es decir, que hablaba el español oral, pero que en el contexto de la comunidad Sorda usaba todo el tiempo la LS para comunicarse, entonces también la percibía como una persona Sorda. Es decir, la comunicación con una misma lengua los hace percibirse en una comunidad de semejantes, todos son Sordos.

La manera de interactuar con otras personas, el trato que reciben de los otros, ser mirados por los otros, los conduce a realizar un acto de reflexividad, es decir, voltean la mirada sobre sí mismos y se cuestionan ¿cómo que son Sordos? y eso ¿qué significa? Dado que la interacción con los demás está atravesada por sentidos y significaciones culturales, la respuesta que cada uno fue construyendo ante esas interrogantes también está atravesada por esas significaciones. En el caso de las personas que entrevistamos su primera noción fue que tenían algo que no era común a todos y eso los hizo sentir diferentes y no propiamente por el rasgo biológico de la sordera como tal, pues ninguno refiere que lo haya descubierto porque se diera cuenta que hay sonidos que no escucha. Más bien, la visión de mundo que se les ofrece en sus contextos de socialización primarios y el cómo son recibidos, son algunos de los factores que desempeñan un papel determinante en ese ir construyendo los significados sobre eso de ser Sordo (Adame, Jacobo, y Alvarado, 2016; Peluso y Torres, 2000).

Así, tenemos que para unos significó ser parte de un grupo minoritario que se comunica con LS, para otros representó vivir con una característica que llama la atención de otras personas por usar unos aparatos en los oídos que los demás no usan, otros más, por tener una voz diferente, o bien, una condición por la cual hacen las cosas de manera distinta (por ejemplo, comunicación con dibujos o

escribiéndose, etc.), y en otros casos significó la causa por la cual en ocasiones los tratan mal.

Y conforme han ido creciendo y viviendo diferentes experiencias, en distintos contextos escolares y culturales, esas primeras significaciones de las palabras *eres sordo*, se han ido reforzando o modificando. Por ejemplo, Alexa, su noción de la sordera fue cambiando de una condición que no le permitía hablar como sus compañeros hipoacúsicos, lo que de algún modo la hacía sentir en falta, a una identidad de la cual sentirse orgullosa en la medida que se fue reconociendo como parte de una comunidad lingüística; o el caso de Ilda que nos decía que a ella la educaron como oyente y parecía que nada la inquietaba en relación a su condición de sordera, pero cuando descubrió el mundo de las personas Sordas eso la condujo a reflexionar sobre su condición e incluso cuestionarse si se aceptaba como persona Sorda.

Luego, notamos que tampoco fueron como tal las palabras “eres sordo” lo que generó en las personas un acto de reflexividad, sino el cómo y quién se las dijo, ya que como mencionamos antes, seguramente esas palabras se pronunciaban frecuentemente en su contexto, así que, las personas se dieron cuenta de que tenían esa característica hasta que se los dijeron en situaciones que los desconcertaron, hasta que surgió un acontecimiento, un algo que las conflictuó e hizo que “algo les pasara” (Contreras y Pérez de Lara, 2010; Larrosa, 2009), es decir, cuando un acontecimiento les generó una experiencia, entonces, *se dieron cuenta*.

Algunas de las situaciones que dieron lugar a ese *darse cuenta* fueron el rechazo, las agresiones, el señalamiento, y eso generó que significaran la sordera como una condición que debían ocultar para no ser rechazados o agredidos por los demás; pero, cuando nadie los rechaza y hablaban de la sordera con cierta naturalidad, aprenden a verla de esa manera. Por eso vemos que a Leticia, para quien su primer contexto escolar fue el de una comunidad Sorda, el darse cuenta no le causó conflicto o no lo manifiesta así; y lo mismo en el caso de Ilda, donde vimos que su mamá hablaba con cierta naturalidad de los auxiliares auditivos que usaba su hija; en cambio, en el caso de Alicia, a quien le dijeron que las actitudes de rechazo

de sus compañeros eran porque ella es sorda, y entonces considera que ella tiene un problema y debe ocultarlo, para evitar nuevas situaciones de rechazo.

Por lo tanto, el contexto en donde van creciendo influye en ese ir construyendo el sentido de las palabras: “eres sordo”, entonces, no es lo mismo si se da en contextos donde conviven con otras personas Sordas o si todos son oyentes, pues como lo señalan Berger y Luckmann (1968), cada contexto está construido por sentidos y significaciones distintos y con una visión de mundo distinta.

Como ya mencionamos, de las personas entrevistadas solamente para Leticia su mundo durante su infancia fue la comunidad Sorda de la escuela donde ella asistía, incluso sus padres quienes son oyentes en cierta medida se integraron a esa comunidad, esto hizo una diferencia significativa con respecto a las demás cuya educación básica comenzó en escuelas regulares. Cuando Leticia descubrió que ella era Sorda, no se sintió sola, supo que no todos eran “iguales”, pero no se vio como la única y diferente, sino como integrante de un grupo.

En cambio, para quienes su mundo solamente era el de los oyentes, cuando les dijeron que eran sordos, eso los hizo sentir diferentes, pensaron que únicamente ellos presentaban esa característica y que por esa razón les pasaban ciertas cosas, las cuales además a veces no comprendían.

En el caso de las personas sordas oralizadas generalmente su mundo suele ser siempre el de los oyentes, su encuentro con personas hablantes de LS a veces se da por casualidad y de manera sorpresiva cuando ya son jóvenes o adultos. Esto en principio puede generarles cierto sentido de identidad como iguales y hasta propiciarles el deseo de aprender la LS; sin embargo, para quienes son usuarios de la LS, el que sean oralizados a veces eso significa como un “tú no eres Sordo” porque no hablas mi lengua.

A quienes los llevaron desde niños a alguna comunidad Sorda y así descubrieron que no eran los únicos, que había otras personas que tenían la misma característica que ellos, eso les dio un sentido de pertenencia, sintieron que no estaban solos. Además, en estos casos, estar en una comunidad hablante de LS les permitió adquirir plenamente una lengua con la cual comunicarse y generar lazos de amistad, fortalecer los vínculos familiares.

Los espacios donde se congregan las comunidades de personas Sordas, como lo son algunos centros escolares, pueden ser una opción para socializar, desarrollar la LS y encontrar personas con quien entablar lazos de compañerismo, de amistad; empero integrarse a una comunidad Sorda no parece ser siempre fácil, sobre todo para los que llegan de nuevos o para quienes presentan una característica que no es bien vista por la comunidad, por ejemplo, no saber LS o contar con un implante coclear, esto puede ser un motivo de rechazo, como lo mencionan unas de las personas entrevistadas; entonces, llega a darse el caso de generar un efecto contrario al deseado, la comunidad Sorda resulta un espacio extraño, ajeno, un lugar *donde hay que irse con cuidado*.

Así tenemos que, la interacción entre las personas Sordas puede ser “[...] un encuentro, el lugar donde el otro confirma y reconoce [su] existencia, [su] lugar, [su] posición” (Adame, Jacobo, Alvarado, 2016, p.208). Y esto lo vemos, por ejemplo, cuando Ilda se dio cuenta que uno de sus profesores en la universidad era sordo y emocionada le mostró su auxiliar auditivo como señal de igualdad. La presencia del profesor sordo en un aula, donde todos eran oyentes, encontrarse con él, en cierto modo, le validó a Ilda su propia condición.

Pero, también en la relación entre personas Sordas se llegan a suscitar desencuentros, y entonces de acuerdo con el planteamiento de Adame, Jacobo y Alvarado (2016), lo que se da es un malentendido, el cual puede producir violencia, rechazo, enojo, indiferencia, anulación del otro; y esto lo encontramos reflejado en las situaciones de rechazo que vivió Gael cuando ingresó al centro escolar donde todos eran Sordos.

Encontrarse con otros con quienes se comparte algo más que un rasgo fisiológico puede ser un elemento importante en el tema de cómo se valoran las diferencias, de cómo se viven y asimilan las propias diferencias, pero quizá lo más esencial de esto sea no sentirse solo, sino ser reconocidos, tener alguien con quien ser y estar, con quien conversar, compartir enojos, frustraciones y sentirse comprendido y/o acompañado en el proceso de auto-reconocimiento como persona Sorda. Así, darse cuenta de que hay personas con quienes pueden compartir y sentirse acompañados les da cierto alivio.

Así, advertimos la complejidad de las relaciones no solo entre las personas Sordas con las oyentes, sino también entre los Sordos, situación que no es exclusiva de las relaciones interpersonales entre las personas Sordas, pues encuentros y desencuentros se dan en toda relación humana.

Vemos pues, que ese *darse cuenta* que son personas Sordas no refiere únicamente a un instante, sino que se da en un entretelado de experiencias de encuentros y desencuentros con otras personas tanto oyentes como Sordas, que los hacen voltear a verse, a descubrirse; experiencias que además se dieron en contextos culturales distintos, en donde desde una particular forma de mirar y comprender la sordera, les fueron mostrando qué era eso de ser Sordos y en donde cada uno se fue apropiando de distintos sentidos acerca de qué es eso de ser una persona Sorda.

4.2 Iguales pero diferentes

Cada una de las personas entrevistadas sintió diferentes emociones y sensaciones, cuando se dieron cuenta que son personas Sordas. Sin embargo, encontramos que una de las sensaciones en común fue la de no sentirse igual a los demás, la de tener algo que los diferenciaba. Cuando Gael recordaba el momento que le dijeron que era sordo, su expresión fue: *yo me creía igual a todos*, esto en relación con sus compañeros oyentes. Leticia mencionaba, *unos son Sordos y otros son oyentes*. Ilda, nos decía, *mi voz no es como la tuya*. Alexa señalaba, que ella quería hablar como sus compañeros hipoacúsicos. Alicia indicaba, *con razón, porque yo soy sorda por eso mis compañeros me odian*.

Para las personas con quienes conversamos, una de las primeras sensaciones ante las palabras “eres sordo/sorda” fue la de tener algo que los hacía diferentes a los demás, en particular en relación con los oyentes. Con el pasar del tiempo, dependiendo del contexto en el que han ido creciendo y de los sentidos y significados que los han atravesado, cada uno ha ido significando de manera distinta eso de ser diferente en relación con los oyentes.

En el caso de las personas educadas en la oralización, cuando se dieron cuenta de la característica que presentaban, en cierto modo, sintieron que lo que los

distinguía era su auxiliar auditivo, o bien, tener una habilidad que los demás no tenían, como leer los labios. Ahora ya como profesionistas o estudiantes universitarios encontramos que sienten que su diferencia es su tono de voz, ellos no pueden escucharla, pero las personas de su entorno constantemente se los hacen notar. Eso genera a cada persona sensaciones diferentes: inseguridad, desconcierto, deseos de cambiarla, de mejorarla, de saber cómo es la voz de los demás, etc.

Estas personas hablan español, para sus interlocutores en una primera conversación su español les suele parecer el de un extranjero, ¿son extranjeros en su propio país? Esto en ciertas circunstancias puede ser una ventaja, pero cuando les señalan que su voz nunca será “normal”, que así es la voz de las personas sordas o cuando les dicen: *¿qué?, no te entiendo*, entonces, como señala Peluso (2010, p.98), “[...] su particular situación de *extranjería* suele leerse en clave de déficit”.

Para los que hablan LSM y no vivieron los primeros años de su vida en el contexto de una comunidad Sorda se sintieron diferentes, extrañados, porque creían que eran los únicos, aunque en ese momento no entendían mucho que significaba eso de que eran Sordos, eran diferentes, pero ¿en qué? Ahora, ya como universitarios, unos nos decían, que la oralización no fue una opción para ellos, así que no se comunican de la misma manera que los oyentes, alguien mencionaba que no hablaba como sus compañeros hipoacúsicos, otros señalaban que no entendían mucho de lo que pasaba a su alrededor. Cuando se encontraron con alguna comunidad Sorda hablante de LS, ese primer sentirse diferentes por creer que eran únicos se fue transformando. Para algunos significó encontrarse en un grupo de “iguales”, estar con otros con quienes volvían a sentirse un igual, que había un lugar al que sí pertenecían, donde había personas con las que se podían comunicar porque aprendían o hablaban la misma lengua, y ahora, hay quien percibe que ser Sordo le da una identidad de la cual sentirse orgulloso. Por esto, como plantean autores como Montoya (2012), es importante el contacto con otras personas Sordas, eso ayuda a tener un sentido de pertenencia, a sentirse comprendidos y con una lengua en común que les permite compartir sus sentimientos y pensamientos. Lo cual lo vemos en lo que expresa Emmanuelle Laborit (2001, citada en Montoya,

2012), “sentimos necesidad. Una enorme necesidad de encontrarnos entre nosotros, iguales, sordos y libres de serlo” (*Expansión del sí mismo... la creación del nosotros, epígrafe*).

Esto en relación con los oyentes, pero hallamos que este sentirse diferentes no es únicamente en la relación sordo-oyente, tenemos que Ilda mencionaba: “somos diferentes, cada uno de un modo diferente”, refiriéndose a lo que encontró en una comunidad Sorda donde descubrió la LS. En este caso, ser diferente no alude a una distinción con los oyentes sino entre las mismas personas con sordera. Hay autores que plantean, que son “iguales” por tener en común la condición fisiológica de la sordera y que es uno de los rasgos que los identifica (Cruz-Aldrete, 2008a), contrario a esto, tenemos lo que Ilda nos decía con respecto a otras personas Sordas, son diferentes, pues unos hablan LS, otros son oralizados, y más de uno habla las dos lenguas, algunos tienen el implante coclear y otros no desean usar los auxiliares auditivos; unos presentan sordera desde los primeros meses de vida y otros pierden la audición en algún momento de su vida. La educación también es distinta, a algunos los educaron como oyentes, a otros en la cultura de la comunidad Sorda, y hay quienes han vivido en ambos mundos, razón por la cual su educación fluctúa entre oyentes y Sordos.

Por todo esto es que son diferentes. Así podemos decir que, la diferencia está en los contextos en los que crecieron, la visión de mundo que a cada uno le ofrecieron y la experiencia que fueron teniendo de ese mundo; por lo tanto, tener un mismo rasgo biológico no los hace “iguales”.

Y lo mismo con la LS, ciertamente como señala Cruz-Aldrete (2008a), el uso de dicha lengua es un elemento que les puede dar una identidad y un sentido de pertenencia; sin embargo, hemos de considerar que no todas las personas Sordas conocen dicha lengua o la usan, eso depende de los contextos en los que van creciendo, de si son atravesadas por otras significaciones culturales, como puede ser la de la oralización, o incluso si son usuarias de una LS, pero con una educación distinta, eso también influye en si se sienten entre iguales o como diferentes.

Así pues, algunas personas sintieron que eran diferentes, debido a que vivieron situaciones de *diferencialismo*, en el sentido que expresa Skliar (2007), es

decir, se enfrentaron a actitudes de separación y discriminación, lo que les generó la sensación de no ser “iguales” a los demás, de tener algo negativo y que, como señalan autores como Burad, (2010), los estigmatiza. Y esto se da tanto en la relación con los oyentes como también entre los mismos Sordos, como lo podemos ver en lo que Alicia decía de sus compañeros oyentes: *con razón, ellos me odian*, y en lo que Ilda recordaba: *los sordos discriminaron al sordo con implante*. Pero, también podríamos decir que hubo quienes percibieron a la sordera únicamente como una diferencia más, entre muchas otras diferencias, como una manifestación normal de los seres humanos, de los hechos sociales, de las culturas, como lo plantea Gimeno (1999), tal es el caso de lo que Leticia advertía: *unos son oyentes y otros Sordos*, y lo que Ilda por su parte notaba: *unos usan la Lengua de Señas y otros son oralizados*.

4.3 Ser Sordo ¿no se ve?

Cuando se habla de la sordera es frecuente encontrarse con las expresiones, *la sordera no se ve* o *la sordera es una discapacidad invisible*. En las entrevistas nos encontramos con situaciones que nos hacen preguntarnos, ¿la sordera no se ve?, y ¿qué es lo que no se ve?

Sobre esto encontramos que, cuando Gael recordaba su primera visita a la escuela para Sordos señalaba “[...] y vi que todos eran Sordos [...]”, Leticia por su parte nos decía que en sus primeros años de vida ella pensaba que todos eran Sordos, y Alexa mencionaba que nadie se da cuenta que ella es Sorda hasta que habla en LSM, y aun así se ha encontrado con personas de las mismas comunidades Sordas que no le creen que sea una persona Sorda, y ella para dar cuenta de su condición les muestra su audiometría.

En contraste con esto, Ilda decía, “[Los demás] no sabían que yo era sorda, porque no se nota [...]”.

Nos encontramos con dos maneras distintas de percibir la sordera. Leticia, Gael y Alexa refieren a la LS como eso que *da cuenta* de que se trata de personas Sordas, en consecuencia lo que se ve no es la sordera en tanto que condición fisiológica, sino personas usuarias de una lengua visual y al ver que se comunican

con dicha lengua infieren que son personas sordas, aunque si tomamos en cuenta que también hay personas oyentes usuarias LS, como puede ser el caso de los hijos oyentes de padres Sordos (HOPS), algunos profesores e intérpretes o los papás oyentes de hijos Sordos. Entonces, cuando señalan que vieron que todos eran Sordos, para ellos no significaba que fueran personas que no oyen, sino más bien personas usuarias de una lengua que no es oral, con la que se comunican y construyen sentidos y significados del mundo que les rodea, mismos que van comprendiendo en la convivencia con otras personas Sordas hablantes de dicha lengua, como lo vimos en Gael quien comentaba que cuando llegó a la secundaria donde todos eran Sordos no comprendía muchas cosas.

Entonces, en este sentido, cuando le dicen a una persona Sorda: “tú no eres Sorda”, como fue el caso de Alexa, parece que no se refieren a la condición fisiológica, sino a una manera de percibir el mundo y de asumir su condición de sordera, y cuando alguien sale de ese parámetro la cuestionan si realmente es una persona Sorda, aun cuando sea hablante de la LS y muestre una audiometría que la diagnostica con sordera.

Contrario a esto tenemos lo que mencionaba Ilda, *nadie notaba que ella es una persona sorda*, ella fue oralizada y educada en el mundo de los oyentes, donde nadie usaba la LSM, así que generalmente pasa como una oyente más, y algo parecido les sucede a César y a Alicia, y como ellos lo mencionan, lo que los distingue es el uso de un auxiliar auditivo, pero como no siempre lo usan o lo cubren con su cabello, entonces suele pasar desapercibida su condición. El auxiliar auditivo es un dispositivo que ciertamente visibiliza la condición de sordera en una persona, pero invisibiliza la complejidad del fenómeno, lo usan tanto las personas que por la edad o enfermedad les va disminuyendo su agudeza auditiva, como también quienes nacen con la condición de sordera, y a la vista de muchos eso suele significar, solo un simple “no oye bien” o un “si hablo más fuerte me oye”. Y notamos que el auxiliar auditivo suele ser asociado a la significación de la sordera como una falta y en algunos casos como el de Alicia, algo que da cuenta de una condición de la que debe avergonzarse.

Luego, tanto Ilda, Alicia y Cesar mencionaban que tienen una voz diferente a la de los oyentes y que cuando los escuchan hablar eso devela su condición de sordera; sin embargo, como ellos mismos refieren, pocas personas asocian su voz con una condición de sordera, por tanto, casi nadie “nota” que son personas sordas. Incluso ellos pueden encontrarse con una persona sorda oralizada y no asociar la peculiaridad de su voz con el de una persona sorda, como le sucedió a Ilda cuando tuvo un profesor con sordera. Además, no solo la voz de las personas sordas es peculiar, efectivamente puede tratarse de una persona extranjera o de alguien con alguna particularidad en sus cuerdas vocales, entre otros.

Quienes llegan a convivir con personas sordas oralizadas no suelen asociar la sordera con los detalles que se suponen dan cuenta de la condición de sordera de la persona, por ejemplo, lo que señalaba Ilda, el maestro le habla y ella no voltea porque no lo escucha, pero el maestro piensa que se debe a que ella es grosera, o cuando el policía creyó que era extranjera por el tono de su voz, y algo semejante le sucede a Alicia en otros contextos. Y en cambio, pareciera que las personas basadas en ciertos estereotipos y prejuicios histórico-culturales tienen cierta idea de cómo es alguien con sordera, lo cual no concuerda con las características que ven en las personas sordas con las que se encuentran, por ejemplo, lo relacionado con el término *sordomudo*, aún se asocia la sordera con la mudez, una persona sorda en el imaginario de muchos, no habla oralmente, así encontrarse con personas sordas que oralizan no concuerda con ese imaginario, por eso es más fácil que asocien su tono de voz con la de un extranjero, y cuando les llegan a aclarar que son personas sordas, se sorprenden y les causa cierta incredulidad, como cuando Alicia mencionaba que la maestra llamó a su mamá para confirmar lo que ella les había dicho y para saber cómo le hacía.

Las personas Sordas entrevistadas realizan cosas que se cree que solamente las pueden hacer las personas que oyen, como estudiar en una escuela regular, manejar un auto o una moto, entre otras cosas.

Estas pueden ser algunas de las razones por las cuales es más fácil pensar que se trata de una alumna grosera o extranjera, que imaginar que en una escuela regular esté una estudiante sorda y que hable una lengua oral.

Por lo tanto, sin LS, sin aparato auditivo y sin escuchar su tono de voz, la cual ya vimos no siempre es asociada a la condición de sordera y tampoco siempre es la razón de la peculiaridad de la voz de alguna persona, en un salón de clases, en una multitud, en un encuentro de primera vez, (esto en el caso de las personas oralizadas) ciertamente, la condición fisiológica de la sordera pasa desapercibida, pero quizá eso no es lo más trascendente, sino que también quedan invisibilizadas todas las barreras contextuales a las que se enfrentan, las cuales además se suele considerar que son responsabilidad de los sujetos resolverlas.

Y en este sentido, encontramos que en el caso de las personas Sordas oralizadas algunas de las situaciones que están invisibilizadas son: a) que la oralización implica muchos años de terapia, b) que la lectura labio-facial requiere un gran esfuerzo visual y se complica si es demasiada información oral, si el interlocutor tiene barba o bigote, si su dicción no es buena o si se voltea cuando habla, esto hace que la información no sea accesible y entonces las persona Sordas no se enteran de las explicaciones de clase, qué tareas les piden, de las participaciones en clase de otros compañeros, etc.

En el caso de las personas usuarias de la LS encontramos que algunas de las situaciones que están veladas son: a) deben leer y escribir mucho en español, sin tener una enseñanza formal de dicho idioma, b) que para el acceso a la información requieren del apoyo de los intérpretes, c) que su participación en las actividades en clase con los oyentes no es plena, pocas veces la convivencia con compañeros se da de manera efectiva, d) falta un efectivo reconocimiento de la LS, pues solo les reconocen sus estudios y logros si lo muestran y demuestran en español escrito, no se considera la posibilidad de entrega de trabajos o exámenes en LS.

Estas son algunas de las cosas que pasan desapercibidas junto con la “invisibilidad” de la condición fisiológica de la sordera, y no, porque no se vean, más bien están veladas, porque como mencionamos antes, aún se siguen mirando a las personas Sordas a partir de ciertos estereotipos.

Y estas situaciones que pasan desapercibidas suelen ser asumidas por las personas Sordas como algo que les toca resolver a ellas, porque así se los enseñaron y porque lo miran como algo que solo les pasa a ellas, esto sobre todo si

van a escuelas donde son los únicos estudiantes Sordos. Y ciertamente, de no haberlo asumido de ese modo, quizá no habrían logrado acceder, permanecer y egresar de la universidad. Y entonces, parece que pasa lo que señala René González Puerto³² (2015) “[...] nuestra discapacidad [la sordera] es invisible, y creen que estamos bien.” Es decir, los ven en las escuelas regulares y si avanzan al ritmo de sus compañeros oyentes, con los mismos métodos de evaluación y sin necesidad de cambios, entonces todo está bien. Pero no es tanto la condición fisiológica lo invisible, sino todas las implicaciones de ser una persona Sorda en un mundo donde predomina la cultura de la “normalidad”.

4.4 Mi familia creyó en mí. La mirada amorosa de la familia

Viveros (2015) siguiendo el planteamiento de Levinas, señala: “La familia es un entre nosotros, un vínculo de acogida, de disponibilidad para la llegada, para la recepción y la mirada que muestra unidad en la palabra, en el decir, en lo dicho” (pág. 89).

Y en las entrevistas nos encontramos con un *yo creo en ti*, un *nosotros te apoyamos*, como respuesta de la madre, de la familia ante la llamada del rostro del otro, su hijo o su hija.

Como mencionamos, todos nuestros entrevistados nacieron en el seno de familias oyentes, así que, para sus padres, su familia, la llegada de un hijo con sordera fue algo sorprendente e inesperado que los conflictuó. Y de manera inevitable su primer acercamiento al tema fue desde la mirada médica, ya que un médico les confirmó la condición de sus hijos y no solo eso, también les señaló cuales eran, desde su campo de conocimiento, algunas de sus opciones y les pronosticó lo que podría ser el futuro de sus hijos, el cual no era muy alentador, como lo vimos en lo que les dijeron a los padres de César: *no espere mucho de su hijo*.

Esto condujo a los padres a buscar los medios para contrarrestar los funestos presagios. Lo primero fue el tema del desarrollo de una lengua y de las opciones que en sus contextos les ofrecieron, eligieron la que consideraron les daría a sus hijos

³² Líder sordo, conocido como la primera persona Sorda en México en obtener un doctorado.

mayores oportunidades de desarrollo frente a un mundo donde dominan las lenguas orales.

Luego, una escuela para sus hijos y eso no fue fácil, ya que se toparon con muchas negativas o bien les quedaban lejos las escuelas. Y ante eso, la persistencia de los padres y la fe en sus hijos. La opción que la mayoría encontró fue en el sector privado, para algunos eso además les significó buscar los medios para poder pagar la escuela y en el caso de los que hablan LS, a veces también había que pagar al intérprete.

Para hacer tareas, resolver dudas, dar ánimos, apoyar emocionalmente cuando las cosas se complicaban, la familia también estaba ahí, sus padres, principalmente la mamá y en algunos casos también los hermanos. En el caso de quienes hablan LS, las mamás aprendieron esta lengua para poderse comunicar con sus hijos, y en un caso hasta para ser intérprete en sus clases.

Es así como, en el logro escolar de cada una de estas personas el apoyo de su familia y la fe en ellas fue un factor determinante. La mirada y las acciones amorosas de la familia revirtieron las miradas de profesionales que les decían que sus hijos no podrían, (p.ej., César cuando ingresó a la secundaria y la psicóloga le dijo a sus padres que no tuvieran muchas expectativas de su hijo), o que no tenían un lugar para ellos, (como en el caso de Alicia, su mamá la cambió de escuela en segundo de primaria, pues la maestra no la aceptaría en su grupo), o que ese no era su lugar (como le sucedió a Ilda en la preparatoria donde una profesora la corrió del colegio). Ante esto, la familia, es el lugar de acogida, de hospitalidad.

Notamos que las personas entrevistadas fueron atravesadas por distintas significaciones de la sordera, las cuales transitan entre las miradas amorosas de sus familias y los saberes que la consideran una limitante para el sujeto que vive con ella, incluso como “una de las calamidades humanas más terribles” como lo dijo alguna vez Samuel Johnson (citado por Sacks, 2004). La responsabilidad de los padres frente al rostro de sus hijos fue transformando la significación de los saberes e interpelando los juicios de valor que ven a la sordera como una incapacidad, como una falta en el sujeto.

Podemos decir, que las diferentes posturas desde donde se mira a las personas Sordas coexisten en constante tensión y contradicción. Y esto, para ellas y sus familias significó una continua lucha para contrarrestar los efectos de esas miradas que los veían como sujetos “incapaces”, “anormales”, ocupando un lugar que los otros consideraban no les correspondía. Y en este estar en constante tensión entre las miradas de su familia y la de algunos profesionales, las personas entrevistadas accedieron, permanecieron y egresaron de cada uno de los niveles educativos, desde el básico hasta el superior.

4.5 El camino a la universidad

Las personas Sordas quienes nos compartieron un poco de su historia nacieron entre a década de los 80s y los 90s, así que empezaron a ir a la escuela cuando se daba el proceso de reorientación de los servicios de la Educación Especial, comenzaban a funcionar los Centros de Atención Múltiple (CAM) y se creaban las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) cuyo objetivo era coadyuvar en la integración de los niños y niñas con alguna necesidad educativa especial en las escuelas regulares (García, Romero, Motilla, & Zapata, 2009) y la LSM aún no era reconocida en la leyes en México.

Tras el congreso de Milán en 1880 predominó la postura de que la oralización de las personas sordas era la mejor opción para su desarrollo, idea que se vio reforzada años después con los estudios en foniatría y audiología. Así,

El modelo educativo implementado desde la Secretaría de Educación Especial a través de la Dirección General de Educación Especial se enfocaba en tratar que el sordo aprendiera el español (oral y escrito) [...] Los maestros dejaron de emplear la LSM, y asumieron (en su mayoría) el enfoque oralista como la línea directriz para la educación del sordo (Cruz-Aldrete, 2009, *El siglo XX y la propuesta educativa*, párr. 3).

Y esto lo vemos reflejado en la experiencia educativa de cada una de las personas con las que conversamos, para todas ellas su primera opción fue la oralización, aunque solamente algunos desarrollaron el español oral.

Desde la perspectiva de algunos saberes, la oralización es preferible por considerar que favorece la normalización de los sujetos y con ello una mayor posibilidad de inclusión, ya que:

[...] no necesita un intérprete de la lengua de signos para mantener una comunicación en su día a día o comprender una clase. Solo necesita una posición en la que pueda visualizar todo el tiempo los labios del locutor para realizar la lectura de labios (Acces_Ovital, 2020, párr.8).

De acuerdo con esto pareciera que la oralización les da a los sujetos mayores opciones, sin embargo, nos surgen algunas interrogantes: Para las personas Sordas oralizadas ¿es accesible toda la información de una clase?, ¿es suficiente con visualizar los labios de su interlocutor para tener pleno acceso a la información? Conforme a lo que nos compartieron las personas con quienes conversamos, diríamos que no.

Alicia, César e Ilda están oralizadas, asistieron a escuelas regulares donde siempre fueron los únicos estudiantes sordos, así que el medio de comunicación era el español oral. Si bien, para saber qué dicen los demás ellos suelen leerles los labios, en la escuela había muchas cosas de las que no se enteraban, si el maestro se volteaba o incluso si podían ver los labios de su interlocutor, ellos se perdían de información cuando era demasiado contenido en español oral como en las materias de español, historia, etc. Una estrategia con la que los profesores consideraban que los apoyaban era sentándolos adelante para que les pudieran leer los labios. Esto no era algo grato para nuestros entrevistados y tampoco resolvía totalmente la situación, así que se veían en la necesidad de recurrir al apoyo de compañeros para enterarse de lo que decía el maestro, para saber si dejaban tarea o qué decía cuando se volteaba, o bien debían acudir a las bibliotecas para investigar el tema visto en clase y al que no tenían acceso. Así vemos, que saber leer los labios no garantiza que la información les sea accesible, y además es el sujeto quien debe buscar las estrategias para resolverlo.

Si bien la escolaridad de estas tres personas fue en escuelas regulares, su acceso no fue fácil, los padres tuvieron que buscar una institución donde los aceptaran, y por lo que nos compartieron, diríamos que fue en nivel básico donde se encontraron con mayores dificultades en cuanto a su ingreso, los maestros los veían

como alumnos que no debían estar en una escuela regular porque consideraban que no tenían la capacidad, porque no era su lugar o porque serían una carga de trabajo, etc., así que, algunas veces fue una cuestión de buena voluntad lo que hizo que los aceptaran.

Para el caso del nivel medio y superior, tuvieron que demostrar sus conocimientos y habilidades como cualquier otro estudiante, en algunos casos aprobando los exámenes de admisión; si los aprobaban, entonces no tenían dificultades para ingresar. Y su condición de sordera la mayor parte del tiempo pasaba desapercibida, eran un estudiante más, quedando también invisibilizadas las dificultades con las que se encontraban, mismas que asumieron como una responsabilidad suya resolverlas. Finalmente, se apropiaron de las concepciones de sus contextos y la época en la que asistieron a la escuela.

Ahora, en el caso de las personas usuarias de la LSM, ellas transitaron de la escuela para niños Sordos a la escuela regular, de espacios donde todos sabían LS a escuelas donde únicamente ellos y el intérprete usaban dicha lengua. En este transitar de una modalidad de escuela a otra, encontramos algunos aspectos a resaltar:

Primero. El papel de la escuela para Sordos. En la Ciudad de México son unos cuantos colegios para niños y jóvenes Sordos, destacando dos en particular: el IPPLIAP y el Centro Clotet, éste último con muchos años de historia y que al igual que otras Comunidades Sordas que se conformaron en esa época, su antecedente es la escuela para Sordos fundada por Huet. Estas dos instituciones desempeñaron un papel importante en la vida de las personas con quienes conversamos por diferentes razones, una de ellas la adquisición de la LSM.

Una lengua suele desarrollarse naturalmente en el seno de una familia, en una comunidad, en el uso diario, en la cotidianidad, pero cuando un miembro de la familia requiere desarrollar una lengua distinta a la de su contexto familiar (por ejemplo, un oyente en una familia de Sordos hablantes de LS o un integrante con sordera en una familia de personas oyentes donde nadie sabe LS), la escuela parece ser una opción no solo para cuestiones curriculares, sino también como una comunidad lingüística, como un nicho lingüístico, que posibilita el espacio para el

desarrollo de una lengua, en este caso la LS. El 95% de los sordos son hijos de padres oyentes (Fridman, 2000a; Burad, 2012) lo cual implica que los padres desconocen la LS y los hijos suelen tener un acercamiento tardío al desarrollo de dicha lengua y además encontrarse en una situación de privación comunicativa con su entorno directo y primero, en este sentido, como puntualiza Burad (2012):

[...] la escuela para sordos, -docentes oyentes y sordos, administrativos y el resto del plantel-, que ofrezca a los niños un contexto en lengua de señas pura desde muy pequeños, se convierte en una solución para este altísimo porcentaje. En palabras de la doctora María Ignacia Massone, esta debería ser *el microcosmos de emergencia de la identidad sorda y de la adquisición de la lengua de señas*. Este mismo espacio es el que debería lograr su desarrollo integral, comenzando por el lenguaje como capacidad biológica, el pensamiento y la inteligencia (párr. 7).

Todos los que entrevistamos nacieron en el seno de familias oyentes, la LS les era desconocida, así que el espacio que favoreció que la desarrollaran fue la escuela, pero una donde todos hablaban dicha lengua, Sordos y oyentes, pues como vimos con Gael, aun cuando en la primaria regular tuvo clases de LS fue hasta que llegó al espacio donde todos eran usuarios de esta lengua que la aprendió realmente, pues como señala Cruz-Aldrete (2008b), la adquisición y desarrollo de una lengua implica aspectos cognoscitivos, sociales, afectivos, culturales y no solo estructuras gramaticales. Y como dice Burad (2012):

Si las escuelas no cumplen este rol [lograr su desarrollo integral, comenzando por su lengua], posteriormente, entre los catorce (14) y los dieciocho (18) años ingresan a la escuela secundaria en aulas exclusivas para alumnos sordos o peor aún, en aulas de oyentes, en estado de semilingüismo, saben palabras habladas aisladas, señas aisladas y no saben leer ni escribir (párr. 8).

Las personas Sordas necesitan un espacio que favorezca su desarrollo integral, y en México, como dice Obregón (2011):

[...] enfrentamos una realidad que por todos es clara a simple vista y a la que no hemos dado una respuesta acertada: un gran número de sordos no alcanzan, en las condiciones en las que les estamos atendiendo, un lenguaje eficiente que les permita saciar sus necesidades comunicativas básicas, ni un nivel educativo acorde a sus capacidades. Es innegable la realidad que muestra a niños sordos con certificados de primaria, que no han desarrollado siquiera un nivel

básico de expresión y comprensión del lenguaje, ni por ende, los conocimientos propios a los primeros grados de educación elemental (párr. 14 y 15).

¿Cómo lograr esto si no se tiene al ambiente adecuado? ¿Cómo desarrollar una lengua y lo que ello implica sin una comunidad? Por eso, autores como Burad (2012), Obregón (2011), entre otros, ven a las escuelas para Sordos como un espacio donde pueden tener las características necesarias para ser una comunidad lingüística. Y algo parecido plantea Alexa, quien tras su propia experiencia ve la importancia de estas escuelas.

Y en general, las personas usuarias de la LSM con quienes platicamos reconocen la necesidad de las escuelas para Sordos, en algunos casos no solo para el tema del desarrollo de la lengua o el de una educación bilingüe, sino porque consideran que así todos irían al mismo ritmo y no estarían siempre en competencia con los oyentes.

Ahora, si bien, notamos que reconocen lo que les dio la escuela para Sordos, encontramos que también perciben que al haber estudiado en escuelas regulares con oyentes eso les abrió otro panorama, y aprendieron otras cosas, algunos incluso sienten que eso les ayudó con el español. Aquí queremos puntualizar algo que señalaba Gael, él percibía que el nivel académico de la escuela para Sordos donde asistió era más bajo que el de una regular, aunque como ya señalamos no es como tal una cuestión de ese centro escolar sino del sistema que ellos manejan, el de INEA, que es una opción de los programas de educación en nuestro país, el cual no es para Sordos sino para la población en general, principalmente jóvenes y adultos, que se encuentren en condición de rezago educativo, por ello no tiene la misma estructura, ni abarca los mismos contenidos de la escuela regular, y dado que tampoco es un programa pensado para las personas Sordas, entonces tampoco considera la cultura de esta población. Así, muchas veces los Sordos logran obtener sus certificados de primaria y secundaria, sin tener los conocimientos que corresponden a esos niveles educativos del sistema regular.

Segundo. Como mencionamos antes, en estos espacios escolares las personas también conocieron a intérpretes y su función en el circuito de la

comunicación. La labor de un intérprete es cambiar de un idioma a otro un discurso, un texto, una conversación entre dos o más personas que hablan lenguas distintas. En el caso de la interpretación del español a la LS implica entre otras cosas, primero, que las personas a quienes se dirige la interpretación en LS conozcan dicha lengua y hay muchas personas Sordas que no hablan LS o solo tienen un nivel de señas caseras o un nivel muy básico como le pasó a Gael cuando llegó a la secundaria. Además de esto, Gael expresaba que cuando llegó a la universidad se dieron cuenta de que había muchos conceptos específicos de su carrera para los cuales no había señas y eso fue una complicación para la interpretación. Por lo tanto, si las personas con quienes platicamos pudieron apoyarse en los intérpretes para la comunicación, es porque son usuarios de la LS y en estos casos todos la aprendieron en alguna escuela para Sordos.

Con respecto al trabajo de los intérpretes encontramos que muchas veces cumplieron funciones que van más allá de su labor de traducir e interpretar la información, como la de ser maestro de apoyo, rol que no le corresponde, pero la falta de visión con respecto a los apoyos que necesitan los estudiantes Sordos en una escuela regular, como también la falta de recursos humanos y económicos, hace que el intérprete desempeñe labores que no le competen y para la que muchas veces tampoco está preparado, pero si no fuera porque hicieron esas funciones, para nuestros entrevistados habría sido aún más complicada su permanencia en la escuela y ni que decir de su egreso.

El rol que desempeñan los intérpretes parece ser desconocido por las personas fuera de estos contextos y se tienen ciertos prejuicios hacia ellos, por ejemplo, que les dan las respuestas en los exámenes, lo cual, a decir de Gael, a veces si sucede. Así, en algunos casos, como nos contaba Gael, han tenido que recurrir a estrategias para dar cuenta de la importancia del rol que desempeñan los intérpretes. Por eso como señala Méndez (2010), toda la comunidad educativa debe estar enterada de la presencia del intérprete de LS y saber en qué consiste su labor.

Y lo que encontramos fue que, la comunidad educativa de algunas instituciones del nivel medio y superior donde estudiaron las personas con quienes conversamos desconocía la importancia de la presencia del intérprete y eso generó

muchas veces situaciones de exclusión debido a la incomprensión de la cultura de los estudiantes, como diría Tanos (s.f.). Los docentes se negaban a aceptar la presencia del intérprete y los estudiantes Sordos se perdían de la información, así, aunque estaban en el salón de clases, quedaban excluidos.

Aunado a esto, también se enfrentaron a la falta de escuelas regulares donde de manera institucional contaran con intérpretes, debido a la falta de recursos económicos para pagar el servicio de interpretación.

Tercero. Gael, Alexa, Leticia y Karina estudiaron al menos algunos grados del nivel básico en una escuela para Sordos, pero para continuar estudiando, necesitaron buscar opciones, ya que para los niveles medio y superior las instituciones educativas para Sordos o con un programa de atención para este sector de la población son casi nulas. En esa búsqueda, encontraron escuelas regulares que los aceptaron, aunque sólo en algunos casos contaban con un programa de atención a estudiantes Sordos. Fue difícil, sobre todo en las instituciones donde no tenían programas de inclusión, pues como pudimos notar, no los aceptaban a la primera y cuando los admitían, se encontraban con una cultura escolar atravesada por los parámetros de lo “normal”.

A veces se piensa que con tener un intérprete será suficiente y no se consideran muchos otros factores necesarios para que el estudiante se encuentre en equidad con sus compañeros oyentes y no estén en desventaja, como lo mencionaba Karina. Uno de estos factores es el español escrito, ninguno de ellos recibió una enseñanza formal de esta lengua como segundo idioma, todos fueron aprendiendo sobre la marcha (aunque sin llegar a dominarlo) con apoyo de alguno de sus padres, sus compañeros, los intérpretes o todos juntos, y eso los colocaba en muchas ocasiones en una posición de desventaja tomando en cuenta que tampoco se considera la opción de trabajos en LS, y en ocasiones no les permiten el apoyo de los intérpretes para los exámenes debido a la creencia de que pudieran darles las respuestas. El tema del dominio del español es un aspecto que consideran difícil, y suponen que para la mayoría de las personas Sordas esa es una razón por la que ya no quieren seguir estudiando.

En México la enseñanza del español a personas Sordas hablantes de la LSM es un rubro aún pendiente. Como mencionamos antes, la Ley General de las Personas con Discapacidad (2005) establecía que la educación para sordos debía ser bilingüe, LSM y español, sin embargo, en una de las reformas a dicha ley esta enunciación desapareció y desde hace algunos años hay un movimiento organizado por grupos de personas Sordas que luchan porque se reconozca este derecho, y vuelva a aparecer en la ley. Una de esas personas es Alexa, quien a partir de su propia experiencia se da cuenta, primero, que muchos Sordos al igual que ella terminan el nivel básico sin saber leer ni escribir; segundo, esto les cierra el acceso a otras cosas como la comunicación escrita y la escolaridad en los niveles medio y superior. Así que, Alexa en alianza con otras personas Sordas lucha por su derecho a una educación bilingüe.

Anzola, León y Rivas (2006), señalan:

En los sordos el bilingüismo no resulta ser una opción voluntaria sino una necesidad imperiosa de subsistencia cultural, debido a que es el único medio que tiene el sordo para apropiarse de la lectura y la escritura que le permite tener acceso al conocimiento y por ende a los diferentes niveles educativos (p. 360).

Desde la postura de investigadores y estudiosos del tema de la educación a personas Sordas hablantes de LS, la modalidad que les permitirá el acceso al conocimiento y a la escolaridad es el bilingüismo, aunque como señala Sánchez (2009), habrá que tener claro para qué se quiere enseñar a los Sordos a leer y escribir, para formar lectores competentes o para que se comuniquen con la comunidad oyente, para alfabetizarlos o acercarlos al mundo de los libros, o como un suplente de la oralización. Todo esto nos lleva a las implicaciones y complejidad del bilingüismo, pero no nos adentraremos en esto pues es un tema para otra investigación.

Cuarto. Para las personas usuarias de la LSM, en ciertos momentos, el tema de la comunicación con personas con quienes no comparten la misma lengua, aun en los casos en los que cuentan con intérprete, les causa inquietud y también da lugar a descubrimientos. Leticia no imaginaba que con los oyentes se podía comunicar por escrito, Alexa consideraba que escribiendo podría interactuar con los

demás, pero en lugar de eso, se dio cuenta que no sabía leer ni escribir. En el caso de Gael, él egresó de una escuela donde todos eran oyentes usuarios del español oral y llegó a una institución donde todos eran hablantes de LSM donde se dio cuenta de que él no sabía LS, que sus compañeros desconocían muchas palabras del español, y que ahí, escribirse para comunicarse no era una opción.

Vemos que, al cambiar de una escuela, en la que ya estaban acostumbrados a una dinámica de interacción, descubrieron otras opciones de comunicación, se dieron cuenta de las carencias en cuanto al desarrollo de una lengua, en algunos casos del español escrito y en otros de la LSM. También se encontraron con la disposición de algunos de sus pares para aprender algo de LSM y en ese intercambio ellos aprendían español.

Quinto. La convivencia con oyentes es un tema que suele ser polémico. Desde la mirada de estas cuatro personas, a muchos Sordos no les gusta interactuar con oyentes, incluso a veces esa parece ser otra razón por la cual no quieren inscribirse a una escuela regular, algunos motivos que ellos perciben son: sienten que los humillarán, se sienten menos frente a los oyentes, y lo que ya mencionamos antes, la incertidumbre al no saber cómo se van a comunicar. Debido a esa actitud de rechazo hacia los oyentes, Alexa, Gael, Karina y Leticia perciben a los Sordos como personas que no están dispuestas a descubrir cosas nuevas.

Sexto. Las personas con quienes conversamos se encontraron con barreras contextuales de distintos tipos: no los aceptaban a la primera en las escuelas, no tenían los recursos para pagar al intérprete y/o las colegiaturas, no dominan el español, etc., pero de un modo u otro las han ido resolviendo. ¿Por qué otros jóvenes Sordos no llegan a la universidad? Desde su perspectiva, algunos de los motivos son: porque no quieren o no se esfuerzan, no hay escuelas para Sordos, no tienen el apoyo de su familia, falta una educación bilingüe y bicultural, etc. Como se puede ver, hay una mezcla entre factores contextuales y subjetivos, que ellos consideran como la causa de que pocos jóvenes Sordos estudien la universidad. Percibimos que, de estas razones, a las que suelen darle mayor peso son las que refieren a una falta de esfuerzo o a un desinterés para seguir estudiando; solamente una persona hace énfasis en las dificultades con las que se encuentran los Sordos y

que les impide acceder a su derecho a la educación, y al igual que otros líderes Sordos, considera que una de las barreras es la falta de una educación bilingüe y bicultural, y de un pleno reconocimiento de su derecho a una educación en su lengua

Con todo esto pudiera parecer que las personas Sordas oralizadas se encuentran con menos barreras en cuanto al acceso escolar y no tanto porque oralicen o hagan lectura labiofacial, sino más bien por su manejo del español escrito, ya que es el idioma dominante, así, aunque se pierden de información que no les es accesible oralmente, resuelven algunas situaciones escolares consultando libros, leyendo los apuntes de sus compañeros, etc. Esto sin olvidar que, aun así, hay situaciones donde eso no es suficiente y que la mayoría de las veces se vuelve una cuestión que el estudiante debe resolver por su cuenta. Por lo tanto, esto que aparentemente por una parte refuerza la premisa de la importancia de la adquisición del español escrito como segunda lengua para el caso de quienes son usuarios de LSM; por otro lado, nos conduce a preguntarnos, si con esto de algún modo no sigue reforzando la idea de la normalización.

A Ilda, Alina, César, Gael, Alexa, Leticia y Karina, el llegar a la universidad les ha implicado recorrer un camino con muchas barreras contextuales, esto como consecuencia de la falta, tanto de estructuras políticas, económicas, educativas, etc., que hagan efectivo el derecho a la educación, como también de la falta de una transformación cultural de los saberes.

Conclusiones

Los secretos que cada vida guarda suponen la posibilidad de una experiencia para la que no hay palabras. La sorpresa del Otro, ¡el misterio del Otro! (Contreras, 2009). Resulta difícil *dar cuenta* de lo que ha significado encontrarme con algunas personas Sordas, quienes me han develado un mundo que desconocía, han irrumpido en el tejido de mi propio murmullo y han ampliado mi horizonte de comprensión con respecto a la esencia de la educación y de lo que está en juego en este acto de recibir a los nuevos, a los recién nacidos (Arendt, 1996; Larrosa, 2001), en particular en el acto de recibir a las personas Sordas.

Esto ha significado una experiencia (Contreras y Pérez de Lara, 2010; Larrosa, 2009) que me ha interpelado y conducido a reflexionar, a repensar desde otras miradas la situación educativa tanto de las personas Sordas como las de los oyentes, mi propia experiencia educativa y en general el tema de la educación.

Realizar esta investigación, en particular, me dio la oportunidad de conocer a personas que me compartieron un poco de sus experiencias educativas, de cómo han sido recibidas en el mundo, de sus murmullos tejidos en el encuentro y desencuentro con otras personas, mismos que han ido significando según la visión de mundo que les ha ido atravesando. De esos murmullos hemos retomado los que nos hablan de sus experiencias de **darse cuenta** de que son personas Sordas y de cómo justo en ese irse dando cuenta se han ido constituyendo como sujetos Sordos. De esto las principales conclusiones y aportaciones de esta investigación son:

- Las personas con quienes conversamos, en algún momento comentaron que no sabían que eran Sordas hasta que un día alguien les dijo, *tú eres sordo, eres sorda*, y dichas palabras, que llegaron de golpe y sin avisar transformando sus vidas, les fueron dadas con una carga de sentidos y significaciones, las cuales han ido cambiando o reforzando conforme han ido creciendo e interactuando con otras personas tanto Sordas como oyentes en diferentes contextos. De manera que cada persona fue habitada por las significaciones del entorno en el que nació y creció, nominada desde los saberes de la salud, la educación, la psicología, entre otros, y atravesada por la mirada amorosa y en conflicto de sus padres, quienes muchas veces como una forma de resistencia

ante los funestos presagios sobre el futuro de sus hijos, pusieron en tensión los saberes de los profesionistas que les hablaban de las pocas expectativas que deberían tener sobre sus hijos.

Por lo tanto, en este medio relacional, en donde una exterioridad significada por las representaciones histórico-culturales y los distintos saberes ha atravesado a los padres, a los profesionales y otros más, se les ha ido dando la pauta para que cada persona vaya significando las palabras *eres sordo*, lo que a su vez impacta en su constitución como sujetos Sordos y en la configuración de su identidad. Y ya que cada uno vive en contextos distintos y sus experiencias han sido únicas y singulares, entonces los significados y sentidos que han construido también son distintos en cada caso, de manera que no se podría hablar de una manera de ser Sordo sino de un espectro de posibilidades.

A partir de esto, uno de los planteamientos que se concluyen de esta investigación es que, la constitución del sujeto Sordo no se da precisamente por la condición fisiológica, sino por las significaciones culturales que una exterioridad le asigna a dicha condición, de manera que “la identidad siempre es un juego relacional en donde la exterioridad social, un otro, siempre convoca a la existencia, ¿cómo convoca?, ¿desde dónde?, ¿qué llamado realiza?, ¿se abre al encuentro con el otro o lo cierra?” (Jacobo, 2012, p.206), esa es la cuestión. Algunas significaciones podrán ser peyorativas y otras reivindicativas ¿Cuáles de estas significaciones atraviesan al sujeto y de cuáles se apropian? Esto dependerá de sus experiencias educativas, de los contextos sociales en los que se encuentren inmersos (una comunidad Sorda donde se comunican en LSM o en espacios donde se les mira como sujetos en falta), y de cómo los reciben en esos entornos (se le acoge como un miembro de la comunidad o se le mira como un extraño).

Uno de los contextos que tiene un fuerte impacto en la construcción de significados es el escolar; primero, porque la escuela suele ser el primer lugar donde los niños salen del entorno familiar, las personas con quienes conviven ya no son únicamente su familia, entran en interacción con profesores y compañeros y ello implica otras maneras de percibir el mundo; segundo, porque es uno de los

contextos en donde a partir de la convivencia con los demás los sujetos se comienzan a descubrir como Sordos.

- Las palabras, *eres sordo*, atraviesan a las personas de diferentes maneras. Cuando la significación de la sordera está vinculada con los saberes médicos que la miran únicamente como una condición fisiológica que les impide a las personas oír auditivamente, entonces esas palabras suelen valorarse como una carencia, una falta, como un problema en el sujeto. Esta significación se suele resaltar en entornos donde solo hay una persona con esta característica y por ello considerada diferente a los demás, en esos casos las palabras *eres sordo*, los suelen atravesar como una falta, una carencia, encarnando en el cuerpo esa sensación de no ser como los demás y así se los hacen sentir, por ejemplo, en lo referente a la peculiaridad de su voz (la cual, por cierto, no escuchan) cuando les señalan que no podrán desarrollar la lengua oral igual que los oyentes o cuando se dan cuenta de que se pierden de información oral y quedan excluidos de lo relacional.

En cambio, cuando los sujetos se encuentran en contextos sociales donde ser Sordo está asociado con el uso de la LS, y además hay otros a quienes perciben como sus iguales por compartir la misma lengua y por ello no se ven como los únicos, como los diferentes, entonces, las palabras *eres sordo* no los atraviesan como una carencia necesariamente, sino como una diferencia connotada como una distinción cultural, como una identidad entre muchas otras: unos son Sordos y otros son oyentes.

Pero, aun cuando se trate de comunidades Sordas donde se enfatice la cuestión cultural dada por la LS, habrá que tener en cuenta que éstas no se encuentran aisladas sino inmersas en entornos sociales, culturales, políticos, educativos, etc., de manera que dentro de la comunidad se les puede hablar del reconocimiento de la LS como el elemento que les da identidad, pero fuera de ese espacio e incluso a veces también dentro, para hacer algunos trámites les piden un certificado médico que dé cuenta de su nivel de audición y validar así su condición de sordera. O bien, llegan a contextos donde se considera a la oralización como la mejor opción para su integración social y se promueve el uso de recursos

tecnológicos que prometen mayores posibilidades para el desarrollo de la lengua oral, como es el caso de los implantes cocleares y a la LS se le mira como una opción compensatoria; esto por mencionar algunas posibilidades.

Como consecuencia de esto, los sujetos son atravesados tanto por las significaciones de la comunidad oyente que no suele darles cabida y que además son las dominantes, como también por aquellas que privilegian la cuestión cultural dada por la LS, de manera que las significaciones sobre la sordera que los atraviesan son híbridas.

- Otro aspecto que impacta en la constitución del sujeto es lo relacional que a veces se confunde con lo comunicacional. Lo relacional refiere a estar entre, a convivir. Las personas Sordas requieren lazos, redes, un tejido relacional, una *urdimbre vital que los cobije* (Rattero, 2006, p.55), que les dé la posibilidad de generar vínculos de familiaridad, de compañerismo, de amistad y así ser parte de la familia, de la escuela, de la comunidad, etc. Y esto depende de la disposición de unos y otros, de si están abiertos al encuentro para indagar, intentar y construir modalidades de interacción que rebasen los aparentes límites por la diferencia de idiomas o por no oír, y así descubrir otras posibles formas de interactuar, de acoger al otro, de acompañarlo, de darle la bienvenida. Lo comunicacional puede ser motivo de nerviosismo, incertidumbre y hasta de cierto temor, por ejemplo, cuando no se comparte la misma lengua o canal de comunicación, pero cuando se da la disposición de unos y otros al encuentro, entonces se descubren otras maneras de interactuar, de acoger al otro y de ser acogido.

De manera que si lo comunicacional no viene acompañado de la convivencia, del estar entre, entonces queda únicamente como una herramienta utilitaria de información mas no de formación, que abre la ruptura entre la palabra y la vida, entre lo que nos afecta o no de los otros; y si se desliga de la experiencia relacional, entonces se remite solamente a la suma y/o resta de cuerpos presentes puestos a “dialogar” con palabras huecas, con palabrería técnica alejada de los lenguajes de vida (Skliar, 2011; Rattero, 2006) y que da lugar a la exclusión.

Esto no significa que lo relacional sea suficiente para entender el mundo, sino más bien, es el principio que le da al otro un tiempo, un espacio que abre la posibilidad de la existencia del otro y le da un sentido de pertenencia.

Lo relacional impacta en la valoración de la sordera, de su ser Sordos, dado que es en la convivencia con otros que se descubren como Sordos, entonces el cómo se da ese descubrimiento, en acogida o en extrañeza, en aceptación o rechazo, en igualdad o en *diferencialismo*, esto hará que el sujeto valore la condición de sordera como algo que esconder o como una diferencia más entre muchas otras. Así, cuando no son bien recibidos, los excluyen, señalan y estigmatizan esto genera que vivan la sordera como algo negativo, pero cuando son bien aceptados y acogidos, dicha condición no les causa conflicto y constituyen una identidad de coexistencia cultural. Y esto no solamente para las personas Sordas, los oyentes podrán asumir las diferencias en la coexistencia humana. De ahí la importancia de lo relacional.

- Tener una lengua con la cual comunicarse para fortalecer lazos afectivos y para entender el mundo que les rodea es fundamental. Desde una postura médica la opción que les da mayores opciones de desarrollo y posibilidades de integración social a las personas sordas es la oralización y se considera que avances tecnológicos como los implantes cocleares pueden ayudar a que los sordos desarrollen una lengua oral. Desde una visión cultural LS es considerada como la lengua de las personas Sordas y así lo encontramos plasmado en documentos como la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008) y la Ley de las Personas con Discapacidad (2005), entre otros documentos oficiales. Esto ha dado lugar a un dualismo, oralismo vs LS, que atraviesa a las personas causando a veces conflictos identitarios y/o de aceptación del otro.

La oralidad no es una opción para todas las personas Sordas y tampoco todas adquieren la LS, ni se sienten identificadas con las comunidades hablantes de dicha lengua, incluso para algunas la LS les resulta extraña y hasta limitada para algunas cuestiones; y quienes son usuarias únicamente de la LS a veces no aceptan a los sordos oralizados porque no los consideran verdaderos Sordos, lo cual ha dado lugar a situaciones de exclusión entre ellos mismos.

Las personas Sordas oralizadas son integradas a las comunidades de oyentes donde la mayoría de las veces su condición de sordera suele pasar desapercibida y con ello también el hecho de que hay cosas de las que no se enteran porque no las escuchan, de manera que la oralización no es garantía de una comunicación efectiva. Esto en algunos casos les genera la sensación de no pertenencia y de incompreensión por parte de los oyentes, pero también consideran que gracias a la oralización lograron acceder a las escuelas regulares y graduarse de la universidad.

Las personas Sordas usuarias de la LS requieren de una comunidad hablante de dicha lengua para poderla desarrollar, dicha comunidad en la mayoría de los casos es una escuela para Sordos. Estar en una comunidad Sorda donde todos usan la LS para comunicarse suele generarles el sentido de pertenencia, la sensación de estar entre iguales y de tener una identidad como Sordo, pero se enfrentan al hecho de que muchas veces no le reconocen su derecho a una educación en su lengua cuando, por ejemplo, se encuentran con la barrera del español. La enseñanza del este idioma como segunda lengua para los Sordos hablantes de la LS es una tarea aún pendiente, pues, aunque es la lengua dominante en nuestro país no hay una enseñanza formal de dicho idioma para las personas Sordas. Esto ha generado que se vuelva una barrera para el acceso a la educación.

Estas son algunas situaciones que viven con respecto al derecho a tener una lengua para acceder al mundo, para comunicarse y que muchas veces generan rechazo y exclusión incluso entre los mismos Sordos. Así, nos encontramos con disyuntivas que ha dado lugar a polémicas: ¿Oralismo o LS? ¿El método bimodal basado en la filosofía de la Comunicación Total (oralismo y LS) o bilingüismo (LS y lengua escrita)? (Becerra, 2008; Saizarbitoria, 1993; Fridman, 2009; Fridman, 2000b).

Y nos cuestionamos si esto no es pensar en la lengua únicamente como una herramienta utilitaria para la comunicación, alejada de los lenguajes de vida que posibilitan el estar juntos, el estar entre, sin exclusión.

- Como se señaló antes, la escuela es un contexto que impacta en la constitución de los sujetos Sordos, sus experiencias como estudiantes son parte del

entramado de vivencias que los va constituyendo. Y el que las personas con quienes conversamos sean de las pocas que han accedido al nivel superior eso también influye de una determinada manera en su constitución como sujetos Sordos y hace que tengan una mirada hacia otras personas Sordas que no logran acceder al nivel superior como ellas.

Ellas se dan cuenta que son pocos los Sordos que acceden al nivel superior y la mayoría de las veces lo atribuyen a una cuestión personal, a la falta de esfuerzo y del apoyo de la familia, y hacen pocas referencias a las circunstancias contextuales que les limitan el acceso a la universidad, por ejemplo, las concepciones culturales acerca de las personas con sordera, la falta de intérpretes y de la enseñanza formal del español como segunda lengua, etc.

Atravesados por la cultura del esfuerzo (Rogerio, 2019) y del individualismo, pocas veces se da cuenta de la desigualdad de posiciones (Dubet, 2011) en las que se encuentran las personas Sordas, pues el mismo sistema político educativo considera que están en igualdad de oportunidades porque en el papel tienen los mismos derechos que los demás a acceder a la escuela, en este caso a la universidad, sin dar cuenta de las trampas del sistema meritocrático. La idea de que si no llegan a la universidad es porque no se esfuerzan, porque no quieren o no tienen la capacidad, vela el hecho de que se encuentran en una desigualdad de posiciones y entonces tenemos, por ejemplo, que muchas veces terminan la primaria sin saber leer ni escribir, y en pocas ocasiones se mira esto como una deficiencia del sistema educativo, más bien se visualiza como una cuestión de la capacidad o esfuerzo del sujeto. Esto nos atraviesa, y nos lo apropiamos. Y lo podemos ver cuando leemos una nota periodística, donde se habla sobre alguna persona Sorda, y en general sobre alguna persona con discapacidad, que ha concluido una carrera universitaria o que tiene un logro significativo en alguna área artística, deportiva, etc., y notamos que suelen usar expresiones como las siguientes: “a pesar de tener una discapacidad...” “A pesar de no escuchar...” “A pesar de ser sordo...” etc., haciendo parecer que dicha condición representa una limitación en el sujeto, pero que gracias a su esfuerzo esa limitación no les ha impedido lograr su meta, y se les pone como ejemplos excepcionales o como inspiradoras, cayendo en lo que la activista Stella

Young (2014) llama lo *porno inspiracional*. Lo cual invisibiliza las barreras contextuales que el sistema genera, de manera que más bien se debería decir “y a pesar del contexto...” “contrariando al contexto...”.

Así, encontramos que Ilda, Alicia, Leticia, Karina, Alexa, César y Gael, atravesados por estas miradas también consideran que si lograron acceder a la universidad en gran medida es gracias a que se han esforzado y porque tienen una familia que los ha apoyado, y ciertamente, dada las características del sistema, tal vez no lo habrían logrado si no hubiera sido así, lo cual al mismo tiempo sigue velando los aspectos institucionales, político educativos, etc., que son los que quizá deberían replantearse en aras de hacer efectivo el derecho a la educación para todos.

- Tras la escucha de las “voces” de las personas con quienes conversamos consideramos que algunos de los aspectos que se encuentran velados con relación al derecho a la educación son:

- Instituciones atrapadas en un sistema educativo que tiene una visión individualista y capacitista del proceso enseñanza-aprendizaje que les exige esforzarse y demostrar su capacidad conforme a criterios de la “normalidad”.
- Una cultura del esfuerzo a partir de la cual se considera que es responsabilidad de las personas derribar las barreras con las que se encuentran, y que, si algunas personas pueden, los demás también pueden. Y cuando alguien no lo logra es porque no se ha esforzado lo suficiente.
- Saberes que, siguiendo los criterios de lo “normal” y lo “anormal” construidos en la modernidad, aun consideran que ciertas características en las funciones del cuerpo humano son limitantes para el sujeto y les impide desarrollarse plenamente. Y esto atraviesa la formación de profesionales de la educación, de la psicología, etc., quienes al interactuar con alguna persona que no entra en los estándares de lo “normal” las miran tras el velo de esos saberes en los que fueron formados.
- Una visión velada por prejuicios y estereotipos sobre lo que significa ser una persona Sorda (oralizada o usuaria de la LSM).

Todo esto da cuenta de lo mucho que hay que repensar sobre la situación educativa en México y de lo que significa reconocer el derecho de todos a la educación. Ante esto algunas de las interrogantes que nos surgen son:

- a) ¿Cómo se piensa la escuela?
- b) ¿Se considera el impacto de la escuela en la constitución subjetiva?
- c) ¿Para quienes está pensada la escuela?
- d) ¿Se busca una escuela para la diversidad o para la homogeneidad?
- e) ¿Atención a la diversidad? ¿es sólo cuestión de sensibilización y capacitación?
- f) ¿La educación inclusiva entendida como “todos en la misma escuela”, con sus condiciones actuales en todos sus aspectos, es la opción que hace efectivo el derecho a la educación para todos?
- g) En ese querer “incluir a todos”, ¿no se continúa partiendo de parámetros de normalización?
- h) ¿Cómo lograr comunidades de aprendizaje donde todos se encuentren en equidad?
- i) ¿Qué significa reconocer a la LS como la primera lengua de las personas Sordas?
- j) Las escuelas para Sordos ¿segregación o nichos lingüísticos?

Escuchar un poco del murmullo de algunas personas Sordas nos ha mostrado la complejidad del tema de la sordera, la urdimbre de sentidos y significaciones que se ha construido sobre ello, de cómo nos atraviesa, de cómo nos los vamos apropiando y cómo esto impacta en la manera como recibimos a las personas que presentan esta característica.

Esta investigación nos muestra que muchos de los saberes todavía parten del supuesto de que ser Sordo refiere únicamente a la ausencia del sentido del oído, y en contraste con esto, lo que nos compartieron las personas con quienes conversamos da cuenta de que la constitución identitaria como persona Sorda, como sujeto Sordo, no se da por la condición fisiológica, sino por las significaciones y sentidos histórico-culturales que las atraviesan.

Recuperar la experiencia de algunas personas Sordas que han accedido al nivel superior nos da cuenta de aspectos que nos ayudan a repensar el tema del acceso, permanencia y egreso de los estudiantes Sordos en los diferentes niveles educativos. Y nos lleva a preguntarnos si más que modificaciones o adaptaciones específicas, no será que hace falta transformar la cultura del aparato del saber.

Las personas Sordas están cada vez más presentes en los niveles medio y superior, lo cual causa desconcierto, pues de algún modo tensiona la urdimbre de sentidos y significaciones de normalidad que nos han atravesado. Lo cual nos hace preguntarnos si no es momento de plantear la necesidad de ir entretejiendo nuevas miradas que propicien otras formas creativas, variadas y múltiples tanto para acceder al conocimiento como para crearlo.

Así, esta investigación me abrió otros horizontes, ha irrumpido en el tejido de mi propio murmullo, me ha generado nuevas interrogantes sobre la esencia de la educación, la escuela y su impacto en la constitución subjetiva, lo relacional, la corporalidad, la Lengua de Señas, etc. y que en algún momento darán pie a nuevas investigaciones.

Referencias

- Acces_Ovital. (2020, 13 mayo). La oralización como forma de inclusión. *Oír vital*. Recuperado de <https://www.oirvital.com/la-oralizacion-como-forma-de-inclusion/>
- Adame, E. (2004). *Educación del niño sordo en un enfoque bilingüe*. Quintana Roo, México: Secretaría de Educación y Cultura.
- Adame, E., Alvarado, J. y Jacobo, Z. (2016). *Sistema educativo e inclusión. Más allá de la integración educativa*. México, México: Trillas.
- Aguado Díaz, A. (1995). *Historia de las deficiencias*. Madrid, España: Escuela libre editorial fundación ONCE. Recuperado de: http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/428/Art_AguadoD%c3%adazAL_HistoriaDeficiencias_1995.pdf?sequence=1
- Aramburo, A. (2011). El líder sordo Don Ignacio Sierra (México, 1907–1993). *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/el-lider-sordo-don-ignacio-sierra-mexico-1907-1993/>
- Arendt, H. (1996). La crisis en la educación. En *Entre el pasado y el futuro* (p. 185). Barcelona, España: Ediciones Península S.A.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2006). *Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Asociación Nacional de Sordos de Italia. (2019, 10 octubre). En *Wikipedia*. Recuperado de: https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Asociaci%C3%B3n_Nacional_de_Sordos_de_Italia&oldid=120152668
- Anzola, M., León, A., & Rivas, P. (2006). Educación superior para sordos. *Educere*, 10, p. 357. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603320>
- Becerra, C. (2008). Lenguaje y educación en niños sordos. Encuentros y desencuentros. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, (14) 105-114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243117031007>
- Berger, P., & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

- Bonet, J.P. (2002). *Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmchx1b1>
- Broyna, P. (2009). Las representaciones de la discapacidad: la vigencia del pasado en las estructuras sociales presentes. En P. Broyna (coord.), *Visiones y revisiones de la discapacidad*, (pp. 157–187). Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Broyna, P. (2010). Posición de discapacidad: aportes de la convención. En *Memorias del Seminario Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de <http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/11381>
- Broyna, P., & Rosales, D. (2014). Diagnóstico sobre el estado que guarda la atención a la temática de la discapacidad en la Universidad Nacional Autónoma de México desde la perspectiva de derechos humanos (Síntesis). *Perseo: Programa Universitario de Derechos Humanos UNAM*, 14. Recuperado de <http://www.pudh.unam.mx/perseo/diagnostico-sobre-el-estado-que-guarda-la-atencion-a-la-tematica-de-la-discapacidad-en-la-universidad-nacional-autonoma-de-mexico-desde-la-perspectiva-de-derechos-humanos1-sintesis/>
- Broyna, P., & Rosales, D. (2016). *Diagnóstico: la atención a la discapacidad en Educación Superior desde la perspectiva de derechos humanos. El caso de la Universidad Nacional Autónoma de México*. Ciudad de México, México: PUDH-UNAM. Recuperado de http://www.pudh.unam.mx/diagnostico_discapacidad_UNAM.html
- Burad, V. (2010). La sospecha de humanidad del Otro sordo. *Facultad de Educación Elemental y Especial—Asignatura Ética y Formación Profesional Interpretación en lengua de señas*. Recuperado de <https://xdoc.mx/documents/1-alteridad-sorda-introduccion-la-sospecha-de-humanidad-del-otro-602ca5355aeb2>
- Burad, V. (2012). ¿Ineficacia en la interpretación del binomio lengua hablada -cultura oyente / lengua de señas - cultura sorda? En *Cultura sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/ineficacia-interpretacion-lengua-hablada-cultura-oyente-lengua-de-senas-cultura-sorda/>
- Calderón, A. A. (2014). La construcción cultural del sujeto sordo. *Ponto Urbe*, (14). Recuperado de <https://doi.org/10.4000/pontourbe.1671>
- Castellanos, R. M. (2003). *Actualidad en la educación de niños sordos*. Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- Contreras, J. (2009). Prólogo. En Skliar, C. y Larrosa, J. (Comp.), *Experiencia y alteridad en educación* (pp. 7–11). Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Contreras, D. & Pérez De Lara, F. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En Contreras, D. y Pérez De Lara, F. (Comp.), *Investigar la experiencia educativa* (p. 21). Madrid, España: Morata.
- Corts, M. I. & García, E. (2008). *La enseñanza de los sordomudos en España en los siglos XVII y XVIII. Análisis comparativo de las obras de J. P. Bonet y L. Hervás y Panduro* [Versión en formato HTML]. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-enseanza-de-los-sordomudos-en-espaa-en-los-siglos-xvii-y-xviii-analisis-comparativo-de-las-obras-de-j-p-bonet-y-l-hervs-y-panduro-0/html/01be6600-82b2-11df-acc7-002185ce6064_5.html#:~:text=Su%20m%C3%A9todo%20que%20m%C3%A1s%20tarde,m%C3%A1s%20lejos%20en%20sus%20planteamientos
- Cruz, J. C. (2014). *Procesos educativos y médicos vinculados con la conformación de la identidad del sordo en la Ciudad de México, 1867–1910*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2014/agosto/0716183/Index.html>
- Cruz-Aldrete, M. (2008a). El estudio de las lenguas de señas. Los sordos, ¿hijos de un dios menor? *Signos Lingüísticos*, IV, 39–64. Recuperado de https://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Cruz_ESTUDIO_LS_SORDOS_HIJOS_DIOS_MENOR.pdf
- Cruz-Aldrete, M. (2008b). La lengua de señas mexicana y... La educación del sordo en un modelo bilingüe intercultural. *Ethos educativo*, 41, 181-192. Recuperado de <https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/41-181.pdf>
- Cruz-Aldrete, M. (2009). La educación del sordo en México siglos XIX y XX: La Escuela Nacional de Sordomudos. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/la-educacion-del-sordo-en-mexico-siglos-xix-y-xx-la-escuela-nacional-de-sordomudos/>
- Cruz-Aldrete, M., Sanabrá, E., & Villa, M. A. (2014). Los derechos lingüísticos de la comunidad sorda mexicana: mito o realidad. En Álvarez, R., Cruz, J., Moreno-Bonet, M. y Torres, J. (Coord.), *La Comunidad Sorda y sus derechos lingüísticos* (p. 53). D.F, México: UNAM, Facultad de Derecho. UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- De Amicis, E. (2003). *Corazón*. [Versión de Adobe Acrobat Reader]. Recuperado de <https://biblioteca.org.ar/libros/1140505.pdf>

- De Dios Peza, J. (1881). *La beneficencia en México*. México. México: Impr. de F. Díaz de León. Colección digital UANL. Recuperado de <http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080029166/1080029166.html>
- Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI, Editores.
- Duschatzky, L. (2009). Epílogo. En busca del murmullo perdido. En Skliar, C. y Larrosa, J. (Comp.), *Experiencia y alteridad en educación* (205-211). Rosario, Argentina: Homo sapiens Ediciones.
- Educación especial*. (s.f.). Gobierno de México. Recuperado de https://www.aefcm.gob.mx/que_hacemos/especial.html
- Escobedo, C. (Ed.). (2017). *Diccionario de Lengua de Señas Mexicana de la Ciudad de México*. Ciudad de México, México: Indepedi.
- Escuela Normal de Especialización «Roberto Solís Quiroga». (s. f.). Recuperado de <https://www.aefcm.gob.mx/dgenam/ENE/quienes-somos.html>
- Fédération nationale des sourds de France. (21 junio de 2021). En *Wikipedia* Recuperado de https://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=F%C3%A9d%C3%A9ration_nationale_des_sourds_de_France&oldid=194353413
- Fernández-Viader, M. P., & Venteo, E. P. (coord.) (2004). *El valor de la mirada: sordera y educación*. Barcelona, España: Publicacions I Edicions, Universitat de Barcelona.
- Fredes, E. (2019). Tipos de pérdida auditiva. *Oír, pensar, hablar. Logopeda de Málaga*. Recuperado de <https://oirpensarhablar.com/tipos-de-perdida-auditiva/>
- Fridman, B. (1997). Consideraciones sobre el artículo 41 de la Ley General de Educación y las especificidades del niño sordo. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/consideraciones-articulo-41-ley-general-de-educacion/>
- Fridman, B. (1999). La comunidad silente de México. *Vientos del sur*, (14). Recuperado de <http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/la-comunidad-silente-de-mexico.pdf>
- Fridman, B. (2000a). La comunidad silente de México. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/la-comunidad-silente-de-mexico/>

- Fridman, B. (2000b). La realidad bicultural de Sordos e hispanohablantes. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/la-realidad-bicultural-de-sordos-e-hispanohablantes/>
- Fridman, B. (2009). De sordos hablantes, semilingües y señantes. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/sordos-hablantes-semilingues-y-senantes/>
- Fridman, B. (2012). Sobre como nombramos a los sordos. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/sobre-como-nombramos-a-los-sordos/>
- García-Baró, M. (1999). *Vida y mundo. La práctica de la fenomenología*. Madrid, España: Trotta.
- García, I., Romero, S., Motilla, K., & Zapata, C. (2009). La reforma fallida de los Centros de Atención Múltiple. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1–21. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713058015.pdf>
- Gascón, A. (2004). *Historia de la educación de los sordos en España: y su influencia en Europa y América*. Madrid, España: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Gimeno, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Aula de Innovación Educativa*, (81)(82), 73-78. Recuperado de https://www.altascapacidadescse.org/cse/la_construccion_del_discurso.pdf
- González Di Pierro, E. (2005). *De la persona a la historia. Antropología fenomenológica y filosofía de la historia en Edith Stein*. México, México: Dríada.
- González, R. [RenéGonzálezPuerto]. (1 de noviembre del 2015). *28 de noviembre es el DIA NACIONAL del Sordo MES de Derechos Humanos de las Personas Sordas de México*. Facebook. Recuperado de <https://www.facebook.com/ReneGonzalezPuerto/posts/28-de-noviembre-es-el-dia-nacional-del-sordo-mes-de-derechos-humanos-de-las-pers/1012319348820530/>
- Hernández, C. (2012). *El concepto de empatía en el pensamiento de Edith Stein*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2012/diciembre/0686576/Index.html>
- Herrero, A. (2006). Mudo, sordomudo, sordo: viejas pócimas y nuevas denominaciones. En Gallardo, B., Hernández, C. y Moreno, V. (Eds), *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva. Actas del Primer Congreso*

Nacional de Lingüística Clínica, vol. 1, (225–251). Valencia: Universitat. Recuperado de [https://www.uv.es/perla/1\[17\]20HerreroBlanco.pdf](https://www.uv.es/perla/1[17]20HerreroBlanco.pdf)

Hervás Y Panduro, L. (2003). *Escuela española de sordomudos, o Arte para enseñarles a escribir y hablar el idioma español*. Tomo I. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de: <https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/escuela-espanola-de-sordomudos-o-arte-para-ensenarles-a-escribir-y-hablar-el-idioma-espanol-dividida-en-dos-tomos-tomo-i--0/html/ffcd86aa-82b1-11df-acc7-002185ce6064.htm>

Husserl, E. (1997). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. Libro segundo: investigaciones sobre la constitución*. México D.F., México: Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM.

IncluSor A.C. (s. f.). *Quiénes somos*. Recuperado de <https://www.incluser.org.mx/index.php/quienes-somos>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2013). *Las personas con discapacidad en México, una visión al 2010*. México D.F, México: INEGI. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenido/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/discapacidad/702825051785.pdf

Jacobo, Z. (2012). *Las paradojas de la integración/exclusión en las prácticas educativas*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.

Jiménez, R., & Mateos, C. (2017). Los implantes cocleares permiten la integración de los niños con hipoacusia. *Sociedad Mexicana de Otorrinolaringología y Cirugía de Cabeza y Cuello*. Recuperado de <https://seorl.net/wp-content/uploads/2016/05/21-2-17.pdf>

Jullian, C. G. (2002). *Génesis de la comunidad silente en México: la Escuela Nacional de Sordomudos (1867 a 1886)*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ppt2002/0308466/Index.html>

Jullian, C. G. (2018). Haciendo “hablar” a una historia muda. Surgimiento y consolidación de la comunidad sorda de Morelia. *Relaciones Estudios de Historia y Sociedad*, 39(153), 261–291. Recuperado de <https://doi.org/10.24901/rehs.v39i153.378>

La rana sorda. Reflexión. (2020, 21 abril). En *Diari de Tarragona*. Recuperado de <https://www.diaridetarragona.com/opinion/La-rana-sorda-Reflexion-20200419-0013.html>

- Larrosa, J. (2001). Lenguaje y educación. *Revista Brasileira de Educação*, (16), 68–80. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s1413-24782001000100008>
- Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En Skliar, C. y Larrosa, J. (Comp.), *Experiencia y alteridad en educación* (13-44). Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Larroyo, F. (1967). *Historia comparada de la educación en México*. Ciudad de México, México: Porrúa. Recuperado de <https://archive.org/details/historiacomparad00larr>
- Ley General de las Personas con Discapacidad. (10 junio de 2005). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=2044351&fecha=10/06/2005
- Luckmann, T., & Schutz, A. (1977). *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Marchesi, A. (1987). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos: Perspectivas educativas*. Madrid, España: Alianza.
- Mèlich, J. (2009). Antropología de la situación. En Skliar, C. y Larrosa, J. (Comp.), *Experiencia y alteridad en educación* (79–95). Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Méndez, R. (2010). La figura del intérprete de lengua de signos en educación. *Temas para la educación*, (8), 1-7. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7181.pdf>
- Mercuri, C. (2000). L'empatia: «Finestra» sull'altro. *Aquinas*, 43 (1), 123–141.
- Montoya, C.I. (2012). Apuntes para la comprensión de la identidad de los Sordos y las Sordas. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/apuntes-para-la-comprension-de-la-identidad-de-los-sordos-y-las-sordas/>
- Morales, A. M. (2010). La Ciudadanía desde la Diferencia: Reflexiones en torno a la Comunidad Sorda. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/ciudadania-comunidad-sorda/>
- Naciones Unidas. (1994). *Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. Recuperado de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/PI112B.pdf>

- Navarro Rincón, A. (2014). La metodología didáctica de enseñanza de idiomas en programas para sordos: un estudio comparado en España y Francia (XVII-XX). *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, (21), 121-136. Recuperado de <https://doi.org/10.30827/digibug.30486>
- Obregón, M. (2011). Una experiencia de construcción de un modelo bilingüe de enseñanza para niños sordos en la Ciudad de México. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/modelo-bilingue-sordos-mexico/>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Sordera y pérdida de la audición. Datos y cifras*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Osorno, D. E. (2011). *Un vaquero cruza la frontera en silencio*. México, México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Recuperado de http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/VCFS-Accss.pdf
- Oviedo, A. (2006a). El 2do. Congreso Internacional de Maestros de Sordomudos, celebrado en Milán, Italia, del 6 al 11 de septiembre de 1880. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/el-2do-congreso-internacional-de-maestros-de-sordomudos-milan-1880/>
- Oviedo, A. (2006b). La cultura sorda. Notas para abordar un concepto emergente. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/la-cultura-sorda%e2%80%a8-notas-para-abordar-un-concepto-emergente/>
- Oviedo, A. (2006c). Los sordos y la Convención Internacional para los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU). En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/los-sordos-y-la-convencion-onu/>
- Oviedo, A. (2007a). Eduard Huet (1822 a 1882). Fundador de la educación pública para sordos en Brasil y México. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/eduard-huet/>
- Oviedo, A. (2007b). La vida y la obra del Abad Charles Michel de l'Épée (1712 - 1789). En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/abad-de-lepee/>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid, España: Cinca.
- Pedraza, A. (2021). *Mis ojos no son invisibles*. Ciudad de México: Fábrica de libros.

- Peluso, L. (2010). *Sordos y oyentes en un liceo común*. Montevideo, Uruguay: Psicolibros Universitario.
- Peluso, L. & Torres, C. (2000). Acerca de la identidad social de las personas sordas y las personas con organizaciones deficitarias. En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/acerca-de-la-identidad-social-de-las-personas-sordas-y-las-personas-con-organizaciones-deficitarias/>
- Perello, J. (1972). *Sordomudez*. Barcelona, España: Científico-médica.
- Perello, J. (1989). *Fundamentos audifoniatricos*. Barcelona, España: Científico-médica.
- Perello, J., Gilberga, F. T., Tortosa, F. & López-Solórzano, J. L. S. (1992). *Sordera profunda bilateral prelocutiva*. Barcelona, España: Masson.
- Pujol, R., Morell, M. & Gil-Loyzaga, P. (2018). Campo auditivo humano. *Viaje al mundo de la audición*. Recuperado de <http://www.cochlea.org/es/sonidos/campo-auditivo-humano>
- Ramsey, C. L. (2011). *The People Who Spell: The Last Students from the Mexican National School for the Deaf*. Washington DC, Estados Unidos: Gallaudet University Press.
- Rascón, G. (2015). *Señas, palabras y silencio*. Estados Unidos de América: Casa Editorial Abismos.
- Rattero, K. (2006). ¿Alguien tiene hoy algo de sí para contarnos? El ensayo como lenguaje de la experiencia en educación. En Larrosa, J. y Skliar, C. [Coord.] *Entre Pedagogía y Literatura* (51-64). Argentina: Miño y Dávila.
- Rizo, M. (2020). Comunicación intersubjetiva: de los enfoques clásicos a la incorporación de lo corporal y emocional para su abordaje teórico y empírico. *Doxa Comunicación*, 30, 145-163. Recuperado de https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/10826/1/es_a7_stamped.pdf
- Robles, M., Celis, M. E., Ríos, T. & Bonaparte, M. A. (2013). Unidad de atención para personas con discapacidad. *Revista digital Universitaria UNAM*, 14(12). Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.14/num12/art54/#>
- Rodríguez, D. (2013). El silencio como metáfora. Una aproximación a la Comunidad Sorda y a su sentimiento identitario. *Perifèria. Revista d'investigació i formació en Antropologia*, 18(1), 1-27. Recuperado de <https://doi.org/10.5565/rev/periferia.378>

- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada, España: Ediciones Aljibe.
- Rodríguez Ortiz, I. (2005). *Comunicar a través del silencio: las posibilidades de la lengua de signos española*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla, Secretariado de Publicaciones, Vicerrectorado de Investigación.
- Rogero, J. (8 de abril de 2019). La trampa de la cultura del esfuerzo. *El diario de la educación*. Recuperado de <https://eldiariodelaeducacion.com/2019/04/08/la-trampa-de-la-cultura-del-esfuerzo/>
- Sacks, O. (2004). *Veo una Voz, el viaje al mundo de los sordos*. Barcelona, España: Anagrama.
- Saizarbitoria, R. (1993). La elección del sistema de comunicación en la educación de los niños sordos. *Zerbitzuan: Revista de servicios sociales*, (23), 58-66. Recuperado de <http://www.zerbitzuan.net/documentos/zerbitzuan/Sistema%20de%20comunicacion%20en%20la%20educacion%20de%20ninos%20sordos.pdf>
- Sánchez, C. (2009). ¿Qué leen los sordos? En *Cultura Sorda*. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/que-leen-los-sordos/>
- Sánchez, N. P. (Ed.). (2010). *Memorias y actualidad en la Educación Especial de México. Una visión histórica de sus Modelos de Atención*. D.F., México: Secretaría de Educación Pública. Dirección de Educación Especial.
- Santiago, J. (13 de octubre del 2022). Hace 8 años y ahora soy doctorante. [publicación de estado] Facebook. Recuperado de https://m.facebook.com/photo.php?fbid=10159438948523995&id=699863994&set=a.10150453825293995&eav=AfaZZ27S5s4EOUkAQcIt_7VDmjbMoldh8-TtDpAFmYS092BJy3LDQNHlkbgNIUm9pDc&paipv=0&source=48
- Scheler, M. (2004). *Esencia y forma de la simpatía*. Buenos Aires, Argentina: Lozada.
- Secretaría de Educación México. (1926). *La educación pública en México a través de los mensajes presidenciales desde la consumación de la independencia hasta nuestros días*. México, México: Talleres gráficos de la nación. Recuperado de https://archive.org/details/ldpd_10797235_000/page/8/mode/2up?view=theater+++page%2F406%2Fmode%2F2up%2Fsearch%2Fsordomudos
- Serrano De Haro, A. (2016). *Paseo filosófico en Madrid. Introducción a Husserl*. Madrid, España: Trotta.

- Simón Lorda, A. (2001). *La experiencia de alteridad en la fenomenología trascendental*. Madrid, España: Caparrós.
- Skljar, C. (2007). *La educación [que es] del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Skljar, C. (2011). *Lo dicho, lo escrito, lo ignorado*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Skljar, C. (2017). *Pedagogía de las diferencias*. Buenos Aires: Noveduc, Perfiles
- Stein, E. (1995). *Sobre el problema de la empatía*. D.F., México: Universidad Iberoamericana.
- Stein, E. (1998). *La estructura de la persona humana*. Madrid, España: Biblioteca Autores Cristianos.
- Stein, E. (2005). *Edith Stein. Obras Completas II: Escritos filosóficos. Etapa fenomenológica*. Burgos, España: Monte Carmelo.
- Susinos, T., & Parrilla, A. (2008). Dar la Voz en la Investigación Inclusiva. Debates sobre Inclusión y Exclusión desde un enfoque Biográfico-Narrativo. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 157-171. Recuperado de <https://revistas.uam.es/reice/issue/view/364/pdf>
- Susinos, T., Rodríguez-Hoyos, C. (2011). La educación inclusiva hoy. Reconocer al otro y crear comunidad a través del diálogo y la participación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 15-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419147002.pdf>
- Tanos, G. (s.f.) *La escuela "excluyente" (Aportes para cultura de la vida y la inclusión)*. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/read/14468953/la-escuela-excluyente-aportes-para-una-cultura-de-la-vida->
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Buenos Aires, México: Paidós.
- Trindade, V. (s.f.). Entrevistando en investigación cualitativa y los imprevistos en el trabajo de campo: de la entrevista semiestructurada a la entrevista no estructurada. En Cortazzo, I. y Schettini, P. (Coord.), *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa (18-34)*. Argentina: Universidad de la Plata. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/53686/Documento_completo_._%20Cortazzo%20CATEDRA%20.pdf-PDFA.pdf?sequence=1.

- Tolosa, C. (2010). Educar la mirada, entrevista a Carlos Skliar. *La escuela y los jóvenes*. Recuperado de <http://laescuelaylosjovenes.blogspot.mx/2010/02/educar-la-mirada.html>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (s. f.). *Portal de Estadísticas Universitarias*. Recuperado 24 de enero de 2017, de: <http://www.estadistica.unam.mx/perfiles/>
- Valera, I., & Lassaletta, L. (2012). *La sordera*. Madrid, España: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Viveros, E. F. (2015). *Alteridad familiar: una lectura desde Emmanuel Lévinas*. Medellín, Colombia: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Voces en el Silencio. XV Congreso Mundial de la WFD. (4 octubre de 2005). Recuperado de <http://www.vocesenelsilencio.org.ar/modules.php?name=News&file=article&id=1575>
- Wassermann, J. (2002). *Caspar Hauser*. Barcelona, España: Acantilado.
- Young, S. (2014). *I'm not your inspiration, thank you very much*. [Video] TED Ideas worth spreading. Recuperado de https://www.ted.com/talks/stella_young_i_m_not_your_inspiration_thank_you_very_much#t-237169