

TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS SORDOS DEL NIVEL MEDIO Y SUPERIOR

Norma Del Río Lugo¹

Universidad Autónoma Metropolitana

RESUMEN

En este estudio de carácter cualitativo se describen algunas características de las trayectorias educativas “exitosas” que siguieron 28 jóvenes sordos que viven en la ciudad de México, a pesar de los procesos de exclusión que operaron a lo largo de éstas y gracias al apoyo de las redes familiares.

Palabras clave: jóvenes sordos; educación; trayectorias de desarrollo; redes; México

ABSTRACT

EDUCATIVE TRAJECTORIES OF STUDENTS AND GRADUATED DEAF FROM MEDIUM AND SUPERIOR LEVEL

This qualitative study examines the diverse resilient pathways in education that 28 deaf youth followed through different services and modalities in Mexico City, in spite of the expelling forces which they had to counteract along with the support of their family networks.

Keywords: Deaf youth; education; developmental pathways; networks; Mexico

¹ Agradezco el apoyo en la aplicación y transcripción de entrevistas de Bianca M. González Padilla, Delia A. Jiménez Merced, Elsa V. Carreón Arévalo, Jany Garibay Tapia y Manuel Reynoso Ventura. Asimismo agradezco a la Dirección de Planeación de la Secretaría de Educación del D.F. las facilidades para realizar las encuestas y entrevistas.

INTRODUCCIÓN

Como una de las tantas expresiones de los niveles de desigualdad social que caracteriza a los países de América Latina, en especial a México, se encuentra la gran deuda social referente a la exclusión de oportunidades educativas de amplios sectores de la población infantil y juvenil. A estas mayorías se les engloba en los informes de política social como “grupos vulnerables”, (Poder-Ejecutivo, 2008), pero que bajo el paradigma de derechos, bien pudieran definir su condición ciudadana en un estatus minoritario, al contar con un conjunto de restricciones por discriminación no sólo en el ámbito económico, sino en cuanto a al derecho de elegir su estilo de vida y a legitimar su identidad (Mpofu, 2004).

En el caso de la población con alguna discapacidad en el país, las inequidades en cuanto accesibilidad y oportunidades adquieren niveles alarmantes. Esta población registra una probabilidad 11 veces mayor de analfabetismo; el riesgo de de desescolarización se quintuplica; presentan una tendencia de inasistencia 16 veces superior a la de cualquier otro grupo (Arellano García, 2005). Un indicador que resume las desventajas educativas de este grupo de población es el promedio de escolaridad, que alcanza para la población con alguna discapacidad, un promedio nacional de 3.8 años (Antúnez Farrugia, 2007).

De acuerdo con la Muestra del XII Censo de Población y Vivienda 2000, después del grupo con discapacidad intelectual, quienes más barreras encuentran para acceder a la educación formal son los “sordomudos” [sic]² (74%) y una de las mayores tasas de desescolarización (42%). Esto se traduce en que: *“sólo 25% de las niñas y niños mudos [sic] y 32% de los sordomudos [sic] saben leer y escribir”*, habiendo mayores probabilidades de inserción a medida que aumenta la escolaridad materna y en hogares familiares nucleares o ampliados con hermanos (Arellano García, 2005, p. 361).

En la ciudad de México –que goza de los niveles de desarrollo más altos del país (IDH 0.8837) con un PIB per cápita 145% superior al promedio del país (INEGI, 2005)- hay más de 270,000 niños, niñas y adolescentes entre 5 y 19 años fuera del sistema educativo,

² Hay un acuerdo en la comunidad internacional sorda a utilizar la siguiente convención expresada en el Manifiesto de la Comunidad de Sordos Mexicana al Congreso de la Unión para enmendar el artículo 4º. Constitucional (1998): “Que son Sordos con “S” mayúscula todos aquellos que definen su identidad en y con respecto de una de estas comunidades y sus culturas, hablan una de sus lenguas de señas y en alguna medida carecen de oído”.

equivalente a 13% de este grupo de edad (Ulloa, 2006). Este porcentaje de inasistencia se incrementa casi al doble (24.5%) para los niños con discapacidad entre 5 y 14 años de edad (Molina Argudín, 2006). En este contexto se han identificado tres grupos de atención prioritaria: las madres adolescentes, los grupos indígenas y los niños, niñas y jóvenes con alguna discapacidad (Ulloa, 2006). El promedio de escolaridad es de 6.2 años (el más alto del país) para esta población, cuatro años menos con respecto a la población escolar de la entidad³, colocándose en el nivel equivalente al estado con mayor marginación del país; la recientemente creada Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal⁴ calcula que la exclusión es seis veces mayor para quien tiene algún tipo de discapacidad en esta ciudad (Guevara Niebla, 2009).

En una ciudad que concentra los servicios de educación y de salud⁵, las oportunidades de desarrollo se ven mermadas según el nivel de marginación al que pertenezcan. Como ejemplo podemos señalar que mientras que en el nivel de marginación media hay un lapso de 3.8 años entre la detección y el diagnóstico de discapacidad, en el caso del nivel de marginación alta se incrementa a cinco años, siendo diagnosticada la discapacidad auditiva a los 10.4 años de edad promedio (Molina Argudín, 2006). El tiempo transcurrido entre la detección y el diagnóstico tiene efectos muy graves para la adquisición del lenguaje, puesto que muchos de los componentes lingüísticos se desarrollan en un período crítico circunscrito a los primeros años de vida (Mayberry, 2002; Ponton, 1996), sin por esto restarle importancia a la retroalimentación auditiva para evitar el deterioro lingüístico en el caso de sorderas poslingüísticas (Leonardo, 1999; Tremblay, 2003).

³ <http://cuentame.inegi.gob.mx/poblacion/escolaridad.aspx?tema=P> Información oficial al 2005. Consultada: Agosto 2009

⁴ El Distrito Federal es la única entidad que no ha tenido un proceso de descentralización educativa y hasta la fecha no tiene control sobre los servicios educativos más que en una escasa oferta a nivel medio superior y superior. Es hasta este sexenio que se creó la Secretaría de Educación del Gobierno del D.F. con una ambiciosa propuesta educativa denominada “Ciudad Educadora y del Conocimiento (DIDRIKSSON TAKAYANAGUI, AXEL. 2008. La propuesta educativa del Gobierno del Distrito Federal: Secretaría de Educación-Gobierno del Distrito Federal).

⁵ La mayor parte de los institutos de especialización médica de tercer nivel se encuentran aquí; el Distrito Federal concentra también el mayor número de egresados, titulados y alumnos de la Normal de Educación Especial (SEP. 2008. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras ciclo escolar 2007-2008, ed. Dirección General de Planeación y Programación: SEP); también se encuentran más del 10% de servicios educativos especiales públicos del país y la oferta de servicios particulares especializados.

EL ESTUDIO

El estudio (todavía no concluido) de las trayectorias educativas de jóvenes sordos de la ciudad de México, parte del supuesto de que hay una multitud de variables que interactúan para conformar y delinear las trayectorias de desarrollo de un niño, niña o joven sordo. Estas variables no sólo tienen que ver con las características de la pérdida funcional, el tiempo de detección y la historia de intervención, sino también se encuentra atravesado por todas las demás variables socio-culturales que modulan el acceso o marginación de las diversas oportunidades y nichos de desarrollo.

Veintiocho jóvenes sordos participaron en este estudio, veinte de los cuales se encontraban iniciando un curso de regularización en lenguaje, matemáticas y computación para poder ingresar al propedéutico de un bachillerato en línea, ofrecido por la Secretaría de Educación del Gobierno del D.F. en convenio con la UNAM (Carreón Ramírez, 2009); otros tres jóvenes se encontraban estudiando una licenciatura (diseño, gastronomía y psicología), uno estaba en el segundo año de bachillerato regular; otro había egresado de bachillerato y dos más de licenciatura (comunicación y normal especializada en problemas de audición y lenguaje). Por último una joven se encontraba realizando un posgrado en diseño.

Participaron también 21 padres o tutores de los jóvenes. A todos se les informó de los objetivos del estudio dando su consentimiento para participar.

Los temas explorados con los jóvenes fueron: 1) Datos sobre el tipo de pérdida auditiva incluyendo la historia del uso de auxiliares auditivos; 2) historia de terapias de lenguaje; 3) su historia escolar; 4) historia de apoyos académicos, nivel de participación social en la escuela, impresiones de la vida escolar; 5) autoevaluación de su competencia receptiva, expresiva del español ;6) uso de lengua de señas; 7) autoevaluación de sus competencias comunicativas incluyendo la lectura y escritura; 8) uso de TIC's; y 9) una autodescripción y narrativa de planes a futuro.

Con los padres o tutores, se suscitó la narración de su experiencia como padres de un hijo(a) sordo, su evaluación de los tipos de intervención a los que tuvieron acceso, el grado en que se cumplieron sus expectativas con respecto al desarrollo del joven y las expectativas a futuro; evaluación de factores que facilitaron o entorpecieron el desarrollo, así como la forma como resolvieron los obstáculos y conflictos en su relación con la

escuela; evaluación de la integración social y de los logros del joven, el tipo de apoyos que buscaron o a los que tuvieron acceso (profesionales, información, tecnológicos, redes o asociaciones, cursos, etc.) en cada etapa escolar y una evaluación de los costos y gastos que implicó la formación del joven y la forma cómo los resolvieron.

La reconstrucción histórica de algunos sucesos mediante la narrativa suscitada por preguntas (entrevista semidirigida) es fundamental para contrastar y obtener distintas miradas (la del padre y del o la joven) sobre los motivos que guiaron a la toma de decisiones y la participación de diversos actores para facilitar u obstaculizar el avance del/la joven hasta el momento actual. En el caso de las entrevistas de los padres contamos en la mayor parte de los casos con transcripciones de videograbaciones que complementan sus respuestas escritas al cuestionario (guía de la entrevista). Para el caso de los/las jóvenes contamos con sólo ocho de estas grabaciones y sólo utilizamos para el análisis de los candidatos a bachillerato, los datos extraídos de sus respuestas escritas al cuestionario sobre la reconstrucción de su trayectoria educativa con respuestas con opción múltiple y de respuesta breve, debido a que no pudimos entrevistarlos personalmente por nuestras limitaciones para comunicarnos en Lengua de Señas Mexicana (LSM)⁶, y el cuestionario se aplicó en el contexto escolar por intermedio de los maestros responsables.

PERFIL DE LOS JÓVENES

El cuadro No. 1 resume los datos de los jóvenes sordos por nivel escolar, sexo y edad. Se observa un mayor rango de variación entre las mujeres en cuanto a su perfil etario, siendo su promedio de edad más alto que el de los hombres. En realidad la variación en los estudiantes activos se concentra en el grupo de candidatos a Bachillerato en línea, ya que los demás se ajustan a las edades esperadas para su nivel escolar.

Cuadro 1. Perfil de los jóvenes participantes del estudio por adscripción escolar, sexo y edad

Adscripción escolar	Mujeres	Hombres	Total
---------------------	---------	---------	-------

⁶ De aquí en adelante LSM.

	No. de personas	Edad promedio	Rango de edad	No. de personas	Edad promedio	Rango de edad	No. de personas	Edad promedio	Rango de edad
Candidatos a Bachillerato en línea	13	23.6	16-31	7	20.1	18-22	20	21.85	16-31
Bachillerato Regular				1	15		1	15	15
Egresado de Bachillerato				1	22		1	22	22
Estudios de Licenciatura				3	21	20-22	3	21	20-22
Egresado de Licenciatura	1	22		1	29		2	25.50	22-29
Posgrado	1	28					1	28	
Total	15	24.53	16-31	13	21.42	18-22	28	22.23	16-31

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta

A pesar de que la edad promedio registrada de los/las jóvenes candidatos(as) al bachillerato señala un rezago escolar importante con respecto a las trayectorias educativas lineales esperadas, notamos que han rebasado ya el nivel de escolaridad promedio de sus padres, como se muestra en el cuadro 2 y que en promedio tienen ya un año más que sus padres.

Cuadro 2. Años de Escolaridad promedio de los jóvenes y de sus madres

Adscripción escolar	Años de Escolaridad Promedio jóvenes	Años de Escolaridad promedio de la madre
Candidatos a Bachillerato en línea	9.5	8.5
Bachillerato Regular	11	7
Egresado de Bachillerato	12	4
Estudios de Licenciatura	14	14.6
Egresado de Licenciatura	16	18
Posgrado	17	11
Total	13.25	10.5

Este nivel de Escolaridad rebasa también el nivel promedio escolar registrado para la población con discapacidad en el Distrito Federal (6.2 años). Como observaremos después, varios de ellos cursaron diversos estudios técnicos y otros más han tomado cursos cortos de educación continua en universidades privadas.

Se trata pues de un grupo con trayectorias educativas sostenidas, aunque sólo seis de los 28 pueden considerarse como estudiantes de tiempo completo, ya que el resto ha tenido una inserción laboral con características diversas⁷, que va desde el empleo informal (venta ambulante, empacadores, venta de comida) pasando por empleos en empresas (conseguidos mediante bolsas de trabajo gubernamentales que ofrecen estímulos para su contratación)⁸, participación en negocios familiares (en tres casos los padres les montaron un negocio expresamente para ellos), hasta empleos en donde participan como tutores en asociaciones privadas e instancias gubernamentales locales, relacionadas con la educación de niños con discapacidad (una cuarta parte de los jóvenes).

Por último destacamos la inserción ya profesional de tres de los/las jóvenes que han alcanzado el nivel superior de educación, grupo que se destaca también por un incremento importante del nivel promedio de escolaridad de las madres de estos(as) jóvenes.

⁷ Esto es notable, ya que la tasa de desocupación, en la población con discapacidad en la ciudad de México es de 75.1%. (ALVAREZ ICAZA, EMILIO. 2008. Informe especial sobre la situación de los derechos humanos de las personas con discapacidad en el Distrito Federal 2007-2008: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal p.189)

⁸ En este grupo es común encontrar referencias de los padres sobre hostigamiento por parte de jefes y compañeros que ameritaron en algunos su cambio a otro departamento. Una joven oralizada expresa: "no he trabajado en lugares por mucho tiempo porque no me gustan...pagan muy poco por mucho trabajo. Se aprovechan de nosotros" y en una breve frase escrita por otra muchacha semi-oralizada se pueden percibir sus limitaciones comunicativas en su trabajo, necesario para tener dinero a pesar de que el trato con el público lo ubica como fuente de stress: "El motivo alcanza el dinero como hago difícil al público pero adelante".

Cuadro 3. Perfil de los jóvenes participantes por características de pérdida auditiva									
Adscripción escolar	No. de personas	Severidad de Pérdida auditiva			Tipo de pérdida		Uso actual de auxiliares según severidad de la pérdida		
		Media	Profunda	Severa	Prelingüística	Poslingüística	Media	Profunda	Severa
Candidatos a Bachillerato en línea	20	1	15	4	17	3	1	9	3
Bachillerato Regular	1			1	1				1
Egresado de Bachillerato	1			1	1				1
Estudios de Licenciatura	3		3		3			2	
Egresado de Licenciatura	2		2		2			2	
Posgrado	1			1		1			1*
Total	28	1	20	7	24	4	1	13	6

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta

El cuadro 3 resume las características del tipo y severidad de la pérdida auditiva. Sólo cuatro casos tuvieron exposición al sonido y lenguaje antes de perder la audición, pero configuraron su identidad como sordos. Tres de ellos usan el LSM cotidianamente.

Casi dos terceras partes de los jóvenes tienen una pérdida auditiva profunda (pérdidas sensoriales de más de 90 dB.), lo que conlleva la necesidad de intervención temprana y sostenida para la adquisición del lenguaje oral, así como el continuo monitoreo del óptimo funcionamiento de los auxiliares auditivos. Una tercera parte de ellos(as), dejaron de usarlos por considerar que no les representaba ganancia alguna (los ocho faltantes de la 3ª. columna en el cuadro No. 3), pero también como parte de su proceso de identidad social en la adolescencia con la comunidad sorda y mantienen la LSM como lengua de comunicación dominante, lo que implica la necesidad de servicios educativos bilingües para favorecer el aprendizaje significativo y el desarrollo pleno como sujetos sociales, de acuerdo con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), que en su artículo 24 señala el derecho al uso de la lengua de señas y a promover la identidad lingüística de las personas sordas.

En cuanto a los/las jóvenes con pérdida severa, la eficiencia del auxiliar se vuelve una preocupación central en sus respuestas y saben que el equipo con que cuentan no es el óptimo, ya que han probado otros con el que su audición mejora notablemente, pero por falta de recursos deben funcionar a un nivel en el que la comunicación se ve coartada por

“confundir muchas veces lo que me preguntan” y optan por evitar situaciones de interacción social con más de cuatro personas.

Adscripción escolar	Núm. de personas	Intervención		Uso actual de auxiliares			Oralización		LSM				
		Temprana	Tardía	Media	Profunda	Severa	Tipo de Intervención		Lengua dominante	Bilingüe	2a Lengua	4a. Lengua	5a. Lengua
							Temprana	Tardía					
Candidatos a Bachillerato en línea	20	11	9	1	9	3	6	4	10	1	9		
Bachillerato Regular	1	1				1	1				1		
Egresado de Bachillerato	1		1			1			1				
Estudios de Licenciatura	3	2	1		2		2		1	1		1	
Egresado de Licenciatura	2	2			2		2				1		1
Posgrado	1		1			1*		1					
Total	28	16	12	1	13	6	11	5	12	2	11	1	1

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta (o del estudio)

*en contextos sociales

Como se aprecia en el cuadro 4, a pesar de que más de la mitad de los jóvenes tuvieron una intervención temprana, sólo dos terceras partes de ellos lograron un cierto grado de oralización, mientras que en el caso de las intervenciones tardías los resultados fueron más pobres y la LSM juega un papel importante en la mitad del grupo como lengua de comunicación y de representación simbólica. Es interesante ver cómo, a pesar de que una buena parte de los jóvenes que tienen una buena o aceptable competencia comunicativa oral, decidieron aprender formalmente el LSM mediante cursos en la adolescencia o juventud, constituyendo la 4ª. y 5ª lengua en dos casos (ambos tienen pérdida profunda prelingüística), ya que uno de ellos habla español, lee inglés e italiano y otro joven además de estos idiomas habla y lee portugués.

Adscripción escolar	No. de Personas	Malformación (es)	Problemas Visuales	Problema Psicomotriz	Depresión	Alcoholismo	Lupus	Problemas de equilibrio
Candidatos a Bachillerato en línea	20	2	3	4	2			
Bachillerato Regular	1	1						
Egresado de Bachillerato	1							
Estudios de Licenciatura	3				1	1	1	
Egresado de Licenciatura	2							
Posgrado	1							1
Total	28	3	3	4	3	1	1	1

Por último cabe señalar los costos adicionales que implican las discapacidades asociadas (cuadro No. 5) para mantener -en términos de Sen- “funcionamientos valiosos”, esa combinación de “quehaceres y seres” por los que se mide la calidad de vida (Sen, 2002), sobre todo en quienes la visión se encuentra también comprometida y que reduce entonces el monto de información que compensa y ayuda a mantenerse en contacto. La depresión y baja autoestima, son expresiones de la dura batalla que libran estos jóvenes, observándose problemas de salud física y emocional significativos que requieren de soportes más allá de los familiares. En estos casos se observó que las familias han sido rebasadas y muestran también signos importantes de deterioro tanto en la salud física como mental de sus miembros, con episodios de maltrato o abandono de los hijos con discapacidad⁹.

CALIDAD DE VIDA Y SERVICIOS DE ATENCIÓN

En el grupo de madres con un nivel de escolaridad bajo y recursos muy limitados, se concentran aquellos que tuvieron una intervención tardía, a pesar de que las madres se percataron antes de la sordera de su hijo. No fueron los profesionales, sino redes familiares o de vecinos quienes promovieron su atención:

“Primero lo llevé al pediatra...me dijo que estaba chiquito, que luego había niños distraídos, que me esperara a que estuviera más grande, hasta que su madrina..que trabaja en Salubridad...sacó la cita porque me habían dicho que se tardaban mucho en darla...”

“su hijo es sordo profundo, no oye nada, no hay operación, no hay tratamiento, no hay nada, lo único que hay es un aparato pero muy caro que no creo que se lo pueda comprar y pues en realidad no tiene caso...o sea, no te dan un seguimiento de que puede ir aquí, se puede rehabilitar acá, no nada...ya platicando con la familia el decir no te apures, vamos a ver qué se puede hacer...vamos a otro lado, vamos con el brujo, vamos con el padre...así como esperar el milagro....”

⁹ Este es el caso de uno de los jóvenes adoptado con su hermano por la familia extensa a los cuatro años debido a la negligencia y abandono maternos.

Soluciones populares como la mencionada al final de este testimonio vinculadas a procedimientos mágicos o espirituales, no son raras y han sido descritas por Ramsey y Noriega (2001) como rituales que involucran aves o una llave y en donde en ocasiones participan sacerdotes o curanderos, centrándose en la voz y no en la pérdida de audición (Ramsey, 2001).

En varios casos, los padres se encontraban tan impactados con la noticia, para poder tomar cualquier decisión. La institución pública en estos casos ofreció soporte psicológico, aunque esto no fue la regla, aún en casos claros de riesgo de abuso y maltrato debido a fuertes estados depresivos y de stress por parte de alguno de los padres. La información sesgada y/o escasa sobre las diversas opciones de intervención¹⁰, combinado con los conflictos propios del proceso de aceptación de la sordera del hijo y la falta de apoyo y empatía profesional, vulneraron la agencia de los padres en momentos críticos de toma de decisiones. Es hasta mucho después que las madres toman conciencia del tiempo perdido al haber aceptado pasivamente las indicaciones y condiciones del servicio:

“yo lo veía muy lejano..la sordera y entre la falta de información, el dinero....me dolía...me tuve que quedar con lo que hubiera...no tuve comparativo y yo pensé que ahí estaba...lo mejor, no vi más opciones...es una crueldad y te dicen que “aquí señora, su hijo va a hablar” pero llevando ese método, sí lo lleva a otro lugar y le enseñan señas no va hablar...”

no me gustaba el modo de dar terapia... que eran varios niñitos, como que no le prestaban la atención que era... como actualmente que la terapia es nada más para ella, porque antes no era sólo para ella. Y sí sé que al ser una institución de beneficencia pues tampoco se podía más, pero sí siento que no avanzó por lo mismo, ahí estuvo como unos 8 años.

¹⁰ Se han descrito tres categorías en las relaciones de ayuda establecidas entre padres y profesionistas: El modelo experto en donde se asume que los padres carecen de competencias para elegir y se pide a las familias que confíen en la opinión experta profesional; el modelo de guía dirigida en donde se les da información a las familias pero los profesionales siguen dirigiendo el proceso de toma de decisiones; el modelo de colaboración, que reconoce la capacidad de agencia familiar si se le ofrecen condiciones de empoderamiento y soporte respetuoso e informado. (DUNST, CARL; TRIVETTE, CAROL; BOYD, K., & BROOKFIELD, J. . 1994. *Helping practices and the self-efficacy appraisals of parents. Supporting and strengthening families* ed. by Carl; Trivette Dunst, Carol; Deal, Angela, pp. 212-20. Cambridge, MA: Brookline Books.)

Esta situación contrasta con las madres que tienen mayor escolaridad, quienes se rehusaron a aceptar condiciones de intervención como las narradas e iniciaron la búsqueda de opciones para una intervención oportuna, con el apoyo de redes y mayores recursos económicos para elegir¹¹:

Hubo una amiga que me dio una carta de recomendación de la Secretaría de Gobernación para ir a Comunicación Humana, pero yo fui y me informé y nada más iban a ser dos clases por semana y dije no, T. no va a poder así...si la dejo aquí ...no va avanzar nada. Entonces ya me la llevé a ella de lunes a viernes...nos recomendaban una escuela donde les enseñan señas únicamente, y le dije yo no quiero eso para T...y empezamos a buscar opciones y decidimos por una escuela donde le iban a enseñar mejor a oralizar y la estuvimos llevando a terapia....

Otras madres tuvieron que migrar en búsqueda de servicios que no encontraron en su lugar de origen. Aunque en los tres casos se movilizaron, los obstáculos que tuvieron que sortear, motivaron para que la madre proveniente de uno de los estados con mayor marginación y con menos escolaridad y recursos económicos, tuviera que vencer los prejuicios socioculturales y posponer las oportunidades de atención para su hijo, durante 7 años, a diferencia de las otras dos quienes pudieron contar con apoyos familiares y sufragar los gastos, no sin trastocar sus vidas familiares:

allá en el pueblito que yo vivía no había ni una persona así o sea no hay ninguna persona así, entonces yo me sentía mal muy mal, encerrada... si yo me muero o sea... se va a morir, se va a morir conmigo, porque ni su padre lo entiende, si así... como que va a seguir creciendo como un animalito ¿no? ... 'quí no puedo porque la única escuela que estaba en Tapachula, no estaba en Tuxtla Gutiérrez y entonces yo no tenía dinero, cómo hacerle, qué hacer y yo me decidí venir a México... permanecí en el Estado de Chiapas hasta los 7 u 8 años lo traje, no, no tenía forma de salirme de ahí, porque mi esposo no me apoyaba, me decía - no pues ya, ya déjalo, él fue de las personas que..... tengo otras dos hijas mayores, tres hijos, que nomás hicieron hasta

¹¹ “mayores niveles de educación representan un mayor acceso a la información de las alternativas y los servicios de atención, así como una valoración alta atribuida a la formación de los hijos...” (ARELLANO GARCÍA, AIDEÉ ROCÍO. 2005. La población infantil con discapacidad orgánica y los factores relacionados con su funcionamiento en el ámbito educativo. Jóvenes y niños. Un enfoque sociodemográfico, ed. Rabell Cecilia Mier y Terán Marta, 339-71. México: IIS-UNAM-FLACSO-Porrúa.P.347).

sexto grado, porque eran mujeres; no pedían estudios para atender al marido, esas eran las ideas de él y pues yo no podía hacer nada, pero ya en eso tuvimos un problema de matrimonio, esa fue mi libertad que tomé, que él tenía otra familia y me deslindé de él y por eso llegué aquí....

Nosotros venimos de Oaxaca, de Matías Romero en Oaxaca y pues allá no hay manera de sacarlos adelante... fue hasta los 11 meses que la trajimos para hacerle unos estudios y pues fue recorrer hospitales... nuestros familiares, fue un golpe muy fuerte para ellos, así de “pues cómo, tú hija” venimos de familias muy conocidas en el pueblo y pues ni modo, es mi hija pero no la voy a esconder y entonces me dijeron del IMAL¹²... me dijeron que me iban a hacer un programa a distancia, entonces yo dije pues bueno me voy a llevar a trabajar a mi hija y así fue, pero no nos estaba funcionando.. mis compañeras me apoyaron... se unieron las familias, el apoyo económico de cuánto necesitas .. Viajaba yo una semana cada mes... Mis papás me dijeron: sabes que dánosla y tú quédate trabajando en lo intentas hacer un cambio y ella pueda salir adelante... mi esposo en ese tiempo consiguió un trabajo en Veracruz, entonces él viajaba y nos veíamos nada más cada fin de semana los sábados, nos encontrábamos en la terminal de autobuses... y así duramos desde los 4 años de ella hasta por los 5 y ½... y ya firmé mi renuncia. A estas alturas pues sí pesa porque ya estaría cumpliendo 25 años de antigüedad....

Las estancias del DIF (instancia que se ocupa de la atención de población marginada y vulnerable) rechazaron abiertamente a los bebés con discapacidad:

yo empecé a buscar trabajo en casa, porque no me la aceptaban en ninguna guardería ... En la guardería del DIF me dijeron que no la podían aceptar por su discapacidad que era la única niña y que si no lloraba o que si no hacía un ruido, pues que ellas no la iban a detectar como cualquier niño normal, se me bajó la moral, cómo diciendo por qué ella no....

En la guardería, como mi hija era diferente me quitaron el servicio...

¹² Se trata del Instituto Mexicano de la Audición y Lenguaje, una institución de educación especial para niños sordos con una orientación oralista que lleva 60 años de fundada. También forma maestros especialistas en cuatro áreas (foniatría, audiología, lenguaje escrito y oral) y cuenta con diversas clínicas de rehabilitación que ofrecen terapias para diversos problemas de lenguaje <http://www.imal.org.mx>

En este último caso, la hipoacusia detectada tempranamente generó la expulsión y el retiro de la prestación que gozaba la madre como trabajadora del DIF, lo que ocasionó que tuviera la madre que cambiar al turno nocturno para poder atender a la hija. El stress, la falta de sueño y sobrecarga de trabajo contribuyeron posiblemente al diagnóstico de lupus dos años más tarde:

“...Mis papás tienen una casita en Taxqueña entonces ya me iba un rato a descansar, pero a veces se me dormía el gallo... y rápido me levantaba para la escuela, pero nada más fueron como 2 veces en todo ese tiempo, porque luego había unas guardias muy duras y pues no había modo de dormir... ya después yo tuve problemas porque tengo lupus.... aparte me operaron de la columna...”

Derecho a la Educación Básica

Aún cuando la ley General de Educación (1993) en su artículo 3º., contempla el derecho a la educación en igualdad de oportunidades, subraya sin embargo que “los niños y niñas con discapacidad son quienes deben poder “lograr” su integración a la escuela regular, y no hace mención de los apoyos y condiciones que debe proporcionar el ambiente escolar” (Alvarez Icaza, 2008)(p.146). Son estos intersticios en las leyes, los que suscita la discriminación y exclusión educativa. Se buscan opciones particulares, lo que añade un gasto más que muchas veces no estaba contemplado y cuya calidad no está tampoco garantizada:

la metió a una privada, porque supuestamente había maestras especiales para lo de ella, pero no.. y fue muy triste porque la niña estaba en un salón solita, ella estaba castigada porque no terminó el trabajo...

...y no iban a darle el tiempo que los otros niños necesitaban, entonces yo lo que hice fue decirles gracias e irme

Una madre relata haber visitado 50 escuelas y otra 27 antes de encontrar un espacio para su hija:

porque a pesar de que ella ya sabía escribir, y leer y todo eso, en las escuelas no nos la querían recibir, de hecho yo creo que recorrí como unas 50 escuelas y todas me

decían: “niños con problemas no aceptamos”, y les decía: “pues háganle si quiere el examen”, y me decían que no porque no podían hacerse responsables

El ambiente hostil y de discriminación abierta en algún momento de su escolarización es relatado por estas madres que “lograron la inscripción en una escuela regular”:

la de tercero le hizo la vida a T. de cuadritos, porque definitivamente decía que niños de ese tipo no deberían de estar en esa escuela, que ella debería de estar en una escuela de grupos integrados, que ella no tenía por qué estar ahí.. que T. tenía estrictamente prohibido llamarle a alguno de sus compañeros para pedir tareas o para preguntar algo...en la mayoría de los compañeros hubo mucho rechazo.. le decían: “no es que tú no piensas, es que tú no sabes, es que tú no esto”...

Otra madre comenta:

..pues a mí me decía “es que yo ya di mi clase, no me puedo regresar y repetir o hablarle más fuerte nada más a ella.” Entonces yo pedí que si me podía integrar a su grupo ahí yo ingresé con ella para ayudarla y me lo permitieron

Una joven documenta el apoyo institucional para su integración: *Recibí apoyo de una institución llamada INP¹³, una institución de pediatría, mandó una carta diciéndoles a los maestros como tratar a un alumno, las recomendaciones básicas, hablar de frente, despacio y apoyar cuando no entienden, pero eso fue lo único...*

Sólo una madre (fundadora de una asociación de padres para niños sordos) resolvió ir sistemáticamente a sensibilizar e informar al grupo de escuela particular en donde estuviera. El joven profesionalista relata los continuos cambios que se dieron por una mayor exigencia informada de los padres y comenta:

... con las terapistas fue igual o sea sí, sí mis papás sentían que no podían participar en el proceso...si no se sentían a gusto buscaban otra persona.... Muchas veces las escuelas son como campos de batallas donde casi tienes que sobrevivir, porque la gente está expuesta a muchos maltratos verbales... no sé si la misma

¹³ INP: Instituto Nacional de Pediatría, uno de los institutos de tercer nivel de atención e investigación del país.

dinámica anónima de la sociedad (silencio) genera también como muchos prejuicios ... también cada quien ve para.. por su propio bien

En el municipio conurbado de Chalco, Estado de México, la falta de servicios motivó que fuera enviado J. a vivir con sus abuelos al extremo norte de la ciudad para poder cursar en una primaria, mientras los padres buscaban opciones: “...Me platicó mi mamá cuando iba a ir a la primaria no me aceptaron desde un principio porque no eran aptos para mí...”. La espera duró 6 meses y terminó en una escuela especial, iniciando con una trayectoria de rezago escolar: “...tuve que cursar primer grado dos veces 1º. y 2º. nivel...”¹⁴

Algunas opciones “especializadas” mantienen encapsulados a los niños en espacios segregados al interior de una escuela regular y se les “integra” en algunos momentos. Esto ha sido recalado en el Informe especial de Derechos Humanos donde se cuestiona el enfoque inclusivo de estos servicios: “en las escuelas se considera al servicio de USAER¹⁵ como un servicio especializado para la atención centrada en una población específica, trasladando con ello prácticas de la educación especial a la regular” (Avarez Icaza, 2008). El comentario de una madre confirma la vivencia de segregación:

... o sea no pedir permiso para nada, no dar molestias para nada, porque nos hacía el gran favor la escuela de prestarnos un salón para integrar ese grupo de 10 ó 12 niños sordos... para integrarlos solamente en cuestiones de recreo de cantos y juegos de este ceremonias o sea ni siquiera todo ¿no? Nada más esos detallitos pero no podíamos pedir ningún favor ni dar ninguna molestia porque nos pedían la escuela, había un representante ahí en la escuela... pues ni modo nos teníamos que aguantar todo así todo ¿no?...

Las trayectorias de los niños y niñas que ingresaron tempranamente al servicio de educación especial siguieron ese camino, muchas veces hasta la secundaria. En ningún caso, se les integró a escuelas regulares¹⁶. He aquí una de las razones:

¹⁴ Se refiere a su primera experiencia en la primaria regular y la segunda en el servicio de educación especial

¹⁵ Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular. Es la instancia que brinda apoyo a los estudiantes que están en escuelas regulares, pero que presentan Necesidades Educativas Especiales (que no necesariamente se identifican con discapacidad). Ofrece también asesoría a los docentes y proporciona orientación a los padres de familia

¹⁶ La Dirección de Educación Especial de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal sigue operando los CAM (Centros de Atención Múltiple) bajo un modelo de educación especial segregada....

...siempre buscamos escuelas especiales, nunca buscamos escuelas normales porque no está nada oralizado y como la demás gente no sabía señas o no había intérprete, nosotros como padres la descartábamos...

Los CAM¹⁷ especializados ofrecían cursos para padres para enseñarles LSM. Sin embargo, las cuotas “de recuperación” excluyeron a varios con la consecuente merma en la calidad de comunicación con los hijos: *“las terapias de lenguaje de señas ahí en Eduardo, nos la daban pero costaba \$40 la hora y pues tenía yo a mi bebé, y cómo, la verdad soy de bajos recursos...”*

Cuando salen gastos extras pues procuramos trabajar más para poder cubrirlos, ya sea que yo haga un quehacer extra o mi esposo que también es radiotécnico

Como parte de la integración de los padres a la escuela los CAM incluyen guardias de los padres, que por un lado cumple una función asistencial y favorece la relación de sobreprotección, pero que los padres también vivieron como fuente de aprendizaje:

yo iba a guardias, para qué... para aprender señas, para aprender cómo apoyar en la escuela, si él se sentía mal, qué tenía que hacer, que nunca lo dejara solo... que siempre estuviera pendiente de él, o sea yo también aprendí en primaria, aprendí muchas cosas

La oferta en algunos casos en que se observó rezago escolar y una trayectoria de cambios continuos, se debió en parte a que no fue especializada para sordos, sino que se atendían todas las discapacidades, razón por la cual la familia adoptiva decidió que el chico entrara a

Al final del año escolar 2005-2006 terminaron el ciclo de educación inicial 144; sólo fueron integrados o integradas a la escuela regular 10 (Administración Federal de Servicios Educativos para el Distrito Federal, 2006, Prontuario estadístico (2005-2006). “El reto de integrar a la escuela regular a los alumnos con discapacidades múltiples o severas requiere muchos y complejos recursos. Por eso el CAM y los centros de atención complementaria pueden resultar una medida transitoria eficaz. Si se les concibe así, debiera formularse un plan gradual para la inclusión de estos alumnos en las escuelas regulares. En el ciclo 2005-2006 egresaron del CAM 729 alumnos, y de ellos, sólo 43 se integraron a una escuela regular” (ALVAREZ ICAZA, EMILIO. 2008. Informe especial sobre la situación de los derechos humanos de las personas con discapacidad en el Distrito Federal 2007-2008: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal pp.154;160)

¹⁷ Centros de Atención Múltiple: Ofrecen servicios en todos los niveles y modalidades para alumnos con discapacidad que tienen necesidades educativas especiales.

la primaria regular hasta los 9 años (dado que les exigían que usara auxiliar y la familia no contaba con los medios) en un programa especial de rezago escolar denominado 9-14¹⁸:

... decían que en el CAM atienden todo tipo de discapacidad y no lo van a llevar al mismo ritmo, él no tiene ninguna discapacidad intelectual, él podría ir avanzando más rápido, pero como van a ir al paso de todos los demás lo van a atrasar y puede ser que él empiece a imitar conductas de los otros niños.... Asistió a la primaria pública regular, al grupo de 9-14, la diferencia del grupo este grupo era la edad, algunos no los habían mandado a la escuela a la edad correcta y en este grupo se daba la oportunidad de hacer 2 años en un curso...

A pesar de que en el Distrito Federal se cuenta con más de 90 CAM (Alvarez Icaza, 2008), la asignación no tiene en cuenta el lugar de habitación familiar. Fueron comunes los relatos de excursiones diarias de dos horas de ida y dos de regreso para poder llegar a tiempo al centro asignado. Esto impactó de manera negativa en el presupuesto familiar, el tiempo libre, el stress y disrupción de la vida familiar:

Yo vivía hasta Netzahualcóyotl por el metro Santa Marta y al niño le tocó en por este por acá por Chapultepec... era una excursión de dos horas y media todos los días... entonces hacía una maleta como si me fuera de viaje y e irle dando de comer al niño en el metro, irlo cambiando, irlo peinando; de regreso otras dos horas en metro y ya el niño obviamente fastidiado llegaba a hacer trabajos tareas... desde que estaba chiquito yo ya le pegaba porque ...no abría la boca.... ¡ándale abre la boca! Porque como siempre andaba a prisa... hoy lo veo y come así, ya acabó, vámonos, porque yo lo acostumbré así, porque así fue siempre nuestra vida...

era salir siempre de la casa a las 6 y regresar a las 8 de la noche y llegar a hacer las cosas que tiene que hacer, hacer la comida y dejar todo preparado para el otro día, para que llevara de comer y que ella comiera en la calle o el camión...

¹⁸ Los Centros de Educación Básica Intensiva fueron impulsados por la Secretaría de Educación Pública en el marco del Programa “Primaria para todos los Niños” para “una población desertora entre 9-14 años de edad o que estuviese desfasada en más de tres años con respecto a su edad/grado, perteneciente a zonas urbanas marginadas y a microlocalidades rurales” entre 1979-1985, A partir de 1982 se encargó al CONAFE de su implementación (DOF. 1982. Acuerdo No. 87 por el que se autoriza al Consejo Nacional de Fomento Educativo a operar, en forma experimental, el programa de educación básica intensiva urbana y rural). Para una descripción completa del programa cf. LAVIN DE ARRIVÉ, SONIA. 2005. Centros de Educación Básica Intensiva: Una alternativa al rezago escolar. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, XXXV.35-75.

Más allá de lo esperado

El paso a la secundaria implicó diversos retos para todos. Esta época de adolescencia generalmente descrita como de turbulencia, es descrita por los/las jóvenes como muy intensa en cuanto a los cambios, la asunción de la diferencia, sufrimiento, aislamiento, el nivel de esfuerzo, la confrontación con compañeros y maestros y problemas para la comprensión de lo enseñado. Se observan sin embargo claramente las características resilientes de ir en contra de las expectativas:

dejé de tomar terapia hasta los 11 años, en primera por cuestión económica y después porque no me daba tiempo en horario de acuerdo a las clases en particular ...me aislé para que no se burlaran.. ya no tenía amigas, porque era la nueva del salón... Mis compañeros se burlaban de mi por que no hablaba bien ... y no me quejaba de lo que me hacían los demás con tal de que me aceptaran

... recuerdo en secundaria y en prepa había muy pocas cosas claras y demás, pero me gusta estudiar.

y en la secundaria le dije a mis papás ahora me toca a mi dar la entrevista de la presentación a los profesores... siempre decía no se preocupen soy un alumno soy muy interactivo voy a ser muy responsable... eran 13 profesores entonces 13 bocas diferentes que leer..... dije, no, ahora quiero tomar el reto de tomar lo apuntes por mí cuenta, y al principio sí me costaba mucho trabajo, tenía que leer los labios y escribir y levantar muy rápido, pero sí lo logré...

El uso de tecnología -disponible en otros países en las escuelas para aumentar la eficiencia en la recepción de la información (aparato de recepción FM)- fue probado y descartado por un solo joven por estigmatizarlo:

yo era el único que tenía, o sea no había ni ciegos, ni sordos era el único... ...recibía la señal de FM de lo que ella decía en el micrófono y no importaba a qué distancia estuviera, yo la podía oír bien... Fue una herramienta mu... fue buena ... pero a mí no me gustaba... tener que sacarlo y tenérmelo que poner... te sentías... o sea

diferente en el salón de clases (silencio prolongado) No falta el compañero que molesta...o que articula exageradamente... o los que se divierten haciéndote enojar

La búsqueda de escuelas privadas fue infructuosa al generar una mercantilización discriminatoria que además produjo conflicto al interior de las redes:

La cambié de escuela a una de paga, uno cree que al ser de paga se les va a tratar mejor... como le digo, ellos se conocen y se pasan la información; algunos supieron en la escuela en la que ella iba, que sí la habían aceptado, pero la escuela al ver que eran más, decidieron cobrar por materia, aparte de la colegiatura y eso no era justo....

Ante la falta de adecuaciones curriculares en las pocas escuelas secundarias regulares que los “integraron”, las madres tuvieron que intervenir activamente para evitar la expulsión de sus hijos(as). Una madre decidió ingresar a la secundaria abierta para adultos para poder apoyar a su hijo: *nos adelantábamos a las clases y ya cuando se presentaba, donde todos eran oyentes y cuando él se presentaba, pues ya sabía y se acordaba de lo que habíamos estudiado en casa y le había yo explicado a mi manera y él así hizo la secundaria...*

Ante la negativa de la escuela de pagar un intérprete (a pesar de ser escuela de calidad)¹⁹, las madres se organizaron para pagarlo, así como las clases de regularización impartidas por el maestro(a) de la materia, además de proveer ya de manera individual apoyos pedagógicos particulares, situaciones que no exentaban de stress por cargas de trabajo adicional para las madres:

nos pasamos unos meses tremendos, todos con cero y cero todos se bajaron²⁰ y pues hay que echarle ganas, pero pues yo trabajo ya no podía apoyar a los demás... incluso por parte de los papás porque eran 15 niños sordos, optamos por medio de esta señora que llegó a mi casa porque Dios me la mandó²¹, conseguí una traductora... pero pues luego era mucha quitadera de tiempo yo tenía que atender a

¹⁹ Programa de estímulo económico federal para el mejoramiento de la gestión escolar en términos de participación, calidad, inclusión.

²⁰ Se refiere a los problemas de reprobación que enfrentaron por falta de apoyos pedagógicos y de intérprete.

²¹ Hay un movimiento fuerte de servicio y atención social en este sentido por parte de la secta de los Testigos de Jehová.

mi hija y tenía que atender mi casa, mi comida, todo, entonces apoyarlos pues si los apoyaba uno, pero luego algunos papás ya eran encajosos...

Las opciones especializadas se redujeron aún más:

En Chalco (municipio conurbado del sector oriente de la ciudad) no hay secundarias para sordos mis papás trataron de encontrar una secundaria aquí en el D.F. ...por primera vez vi muchos jóvenes como yo. Me quedé en un grupo integrado en el CONALEP²² de Magdalena Contreras (delegación suroeste de la ciudad)... éramos trece alumnos sordos... ahí utilizábamos mucho mas el lenguaje manual... tenía que levantarme muy temprano a las 4:00 am para llegar a las 7:00 am

nosotros vivimos en Santa Fe (lindero oeste de la ciudad) y en la secundaria le tocó en Iztapalapa (extremo oriente de la ciudad)

me fui a la villa entonces era atravesar toda la ciudad, pero aun así mi hija terminó la secundaria

La edad de los jóvenes fue otro obstáculo para su inserción en este nivel escolar, quedándoles opciones abiertas de educación para adultos, con un costo por el servicio. Uno de los jóvenes tuvo que cursar un año de oyente por tener 14 años:

La secundaria la empezó a los 15 años, pero ella empezó a desesperarse porque es por INEA²³ la escuela ... quería salir de la escuela en donde estaba del Centro Clotet, ahí empezó la secundaria, que porque era mucho el tiempo el que tenía que estar ahí y que ella sentía que lo podía hacer por su cuenta más rápido y mucho más eficiente...

...el tiempo era muy corto era de 9 a 1 y media hora de recreo, ... de hecho no llevaron todas las materias, porque llevaron materias como los que llevan los de INEA para personas adultas, esas fueron las que llevaron ellos, no llevaron los de una secundaria regular ...

²² CONALEP: Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica. Una modalidad educativa del nivel medio superior que se ofrece desde hace 30 años basado en un modelo de competencias contextualizadas

²³ INEA: Instituto Nacional de Educación para Adultos. Atiende a personas mayores de 15 años que por alguna razón no pudieron alfabetizarse o cursar la educación básica, en una modalidad abierta.

EVALUACIÓN DE LOS LOGROS

Por motivos de espacio tenemos que detenernos al final del ciclo de educación obligatoria que concluyeron con la obtención de su certificado, a pesar de las vicisitudes relatadas. Seis de los/las 20 jóvenes candidatos(as) a bachillerato, cursaron además en escuelas técnicas de educación (repostería, gastronomía, contaduría, cultora de belleza, dibujo, computación) y una tercera parte del total mencionó diversos cursos tomados de manera extracurricular a la fecha, además de terapias todavía para mejorar su competencia comunicativa (lectura labiofacial, español escrito, canto, lenguas incluyendo LSM).

Pero además, podemos encontrar jóvenes que se autodescriben como personas que “saben escuchar” y que sus padres los describen como mediadores por excelencia. Cuatro jóvenes están ligados ya profesionalmente en el mundo de la cultura escrita, produciendo de manera creativa sea en el diseño o en la escritura de textos y uno de ellos ganó el premio del estudiante de la generación entre 600 alumnos y obtuvo el primer lugar de un Premio Nacional por escribir un ensayo que ya fue publicado en la revista “Artes de México”.

A pesar del embudo descrito por el que fueron filtrados, sus horizontes a futuro muestran una toma de conciencia de que esta experiencia puede capitalizarse para luchar por los derechos de los que vienen. Dos muchachas y un joven piensan migrar a Europa para seguir sus estudios, otro piensa migrar a provincia en búsqueda de mayores oportunidades y hay también quien ya vivió solo en Brasil, afiliándose a una asociación religiosa que tiene proyectos sociales. Una tercera parte se ven a 10 años casados e integrados plenamente, pero todos se imaginan como hombres y mujeres productivos y creativos, aportando desde su perspectiva sorda:

...si por alguna razón te pudieras operar de la sordera y oír todo ¿lo harías? Dije no. Prefiero ser sordo, porque ser sordo me ha dado una perspectiva diferente y de apreciar la vida desde otro punto de vista; entonces no. Así estoy bien, así soy feliz. Claro, en algún momento sí piensas: “pero, ¿por qué tenía que ser sordo yo? pero creo que puedo aportar muchas cosas siendo sordo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVAREZ ICAZA, EMILIO. 2008. Informe especial sobre la situación de los derechos humanos de las personas con discapacidad en el Distrito Federal 2007-2008: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal

ANTÚÑEZ FARRUGIA, MARÍA EUGENIA; BALCÁZAR DE LA CRUZ, ANDRÉS. 2007. Diagnóstico Sobre Discapacidad en México. Primera Reunión del Comité para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, Panamá. México: CONAPRED-Agencia Japonesa de Cooperación Internacional (JICA)

ARELLANO GARCÍA, AIDEÉ ROCÍO. 2005. La población infantil con discapacidad orgánica y los factores relacionados con su funcionamiento en el ámbito educativo. Jóvenes y niños. Un enfoque sociodemográfico, ed. by Rabell Cecilia Mier y Terán Marta, 339-71. México: IIS-UNAM-FLACSO-Porrúa.

CARREÓN RAMÍREZ, LUIS. 2009. La Experiencia del Bachillerato a Distancia en la Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal 2007-2008. vol. 1. Revista Mexicana del Bachillerato a Distancia

DIDRIKSSON TAKAYANAGUI, AXEL. 2008. La propuesta educativa del Gobierno del Distrito Federal: Secretaría de Educación-Gobierno del Distrito Federal

DOF. 1982. Acuerdo No. 87 por el que se autoriza al Consejo Nacional de Fomento Educativo a operar, en forma experiemental, el programa de educación básica intensiva urbana y rural

DUNST, CARL; TRIVETTE, CAROL; BOYD, K., & BROOKFIELD, J. . 1994. Helpgiving practices and the self-efficacy appraisals of parents. Supporting and strengthening families ed. by Carl; Trivette Dunst, Carol; Deal, Angela, pp. 212-20. Cambridge, MA: Brookline Books.

GUEVARA NIEBLA, GILBERTO; GÓMEZ TORRES, JULIO CÉSAR. 2009. Centros de transformación educativa. Un paso hacia la ciudad educadora. Educación 2001.7-11.

INEGI. 2005. II Censo de Población y Vivienda: INEGI

LAVIN DE ARRIVÉ, SONIA. 2005. Centros de Educación Básica Intensiva: Una alternativa al rezago escolar. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, XXXV.35-75.

LEONARDO, ANTHONY; MASAKAZU, KUONISHI. 1999. Decrystallization of adult birdsong by perturbation of auditory feedback. Nature, 399.466-70.

- MAYBERRY, RACHEL I., LOCK, ELIZABETH;KAZMI, HENA. 2002. Linguistic ability and early language exposure. *Nature*, 417.38.
- MOLINA ARGUDÍN, ALICIA. 2006. El reto de la inclusión y atención integral de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en el distrito federal. México: Gobierno del Distrito Federal / Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- MPOFU, ELIAS; CONYERS, LIZA M. 2004. A Representational Theory Perspective of Minority Status and People with Disabilities: Implications for Rehabilitation Education and Practice. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 47.142-51.
- PODER-EJECUTIVO. 2008. 2o. Informe de Gobierno. . 312-497. México: Presidencia de la República
- PONTON, CURTIS W.; DON, MANUEL; EGGERMONT, JOS J.; WARING, MICHAEL D.; KWONG, BETTY; MASUDA, ANN. 1996. Auditory system plasticity in children after long periods of complete deafness. *NeuroReport*, 8.61-65.
- RAMSEY, CLAIRE; NORIEGA, JOSÉ ANTONIO. 2001. Niños Milagrizados: Language Attitudes, Deaf Education, and Miracle Cures in Mexico. *Sign Language Studies*, 1.254-80.
- SEN, AMARTYA. 2002. Capacidad y bienestar. La calidad de vida, ed. by Martha; Sen Nussbaum, Amartya, 54-83. México: FCE-The United Nations University.
- SEP. 2008. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos.Principales cifras ciclo escolar 2007-2008, ed. by Dirección General de Planeación y Programación: SEP
- TREMBLAY, KELLY L. 2003. Central auditory plasticity: implications for auditory rehabilitation. *Hearing Journal*, 56.10-15.
- ULLOA, MANUEL. 2006. Las Exclusiones en la educación básica en Chiapas, Yucatán y el Distrito Federal. Estrategias educativas y formativas para la inserción social y productiva ed. by Cristina.;de Ibarrola Girardo, María.; Jacinto, Claudia.; Mochi, Prudencio. Montevideo: CINTERFOR-OIT

Para citar este artículo:

Del Río Lugo, Norma (12-10-2009). TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS SORDOS DEL NIVEL MEDIO Y SUPERIOR.HOLOGRAMÁTICA - Facultad de Ciencias Sociales UNLZ, Número 11, V1, pp.37-60 ISSN 1668-5024

URL del Documento : <http://www.cienciared.com.ar/ra/doc.php?n=1122>