

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo secretarial 15018,
publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de noviembre de 1976.

Departamento de Estudios Sociopolíticos y Jurídicos Maestría en Derechos Humanos y Paz



El derecho a la educación pública de las personas sordas en Jalisco en el nivel medio superior, el caso COBAEJ 12 ¿una realidad o una quimera?

TRABAJO DE OBTENCIÓN DE GRADO que para obtener el **GRADO** de
MAESTRA EN DERECHOS HUMANOS Y PAZ

Presenta: **ALEJANDRA BEAS CASTRO**
Asesora: **DRA. LETICIA CELINA VELASCO JAUREGUI**

Tlaquepaque, Jalisco. 9 de noviembre de 2018.

Este trabajo está dedicado a todas las personas
que han alzado la voz a través de sus manos.

Nada sobre ustedes sin ustedes.

Palabras clave: Derechos humanos, discapacidad, educación, igualdad, no discriminación, inclusión, paz, violencia, Lengua de Señas Mexicana, políticas públicas.

Resumen: La presente investigación es de suma importancia, ya que es una muestra de las características del acceso a la educación de las personas sordas en Jalisco y pone de manifiesto sus limitaciones, puesto que no se cuenta con los espacios adecuados, con personal capacitado, con intérpretes certificados por alguna autoridad para que presten sus servicios en la educación, con programas educativos que sean realmente implementados, ni con una cultura de la discapacidad en la ciudadanía y los servidores públicos, lo que demuestra que no se cumple a plenitud lo establecido en diversas disposiciones normativas, tanto en el ámbito internacional como nacional, en materia de derechos humanos.

Índice

Índice	4
INTRODUCCIÓN	6
1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA	9
1.1 DESARROLLO DEL RECONOCIMIENTO DE LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD Y SUS IMPLICACIONES EN MÉXICO Y EL ESTADO DE JALISCO	9
1.2 EL DERECHO HUMANO A LA EDUCACIÓN	13
1.3 LA DISCAPACIDAD AUDITIVA: LA SITUACIÓN DE LAS PERSONAS SORDAS	16
1.4 OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS, PREGUNTA Y JUSTIFICACIÓN	20
2 ESTADO DE LA CUESTIÓN	22
3 MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	27
3.1 DERECHOS HUMANOS	27
3.2 DISCAPACIDAD	37
3.3 LA EDUCACIÓN EN EL MARCO DEL DERECHO INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS	41
3.4. IGUALDAD Y NO DISCRIMINACIÓN EN EL DERECHO INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS	45
3.5. EQUIDAD	51
3.6 DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INTEGRADORA A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	53
3.7 ACCIONES AFIRMATIVAS, POLÍTICAS PÚBLICAS Y LENGUA DE SEÑAS MEXICANA	58
3.8 PAZ, VIOLENCIA Y CONFLICTO	63
4 HIPÓTESIS	66
5 DISEÑO METODOLÓGICO	67
6 LA REALIDAD EDUCATIVA HABLANDO POR SÍ MISMA	72
6.1 EL CONCEPTO DE DERECHOS HUMANOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS INFORMANTES	74
6.2 LA DISCAPACIDAD, UN CONCEPTO AÚN NO COMPRENDIDO	80
6.3 SIN IGUALDAD Y CON DISCRIMINACIÓN	85
6.4 IGUALDAD Y EQUIDAD NO SON LO MISMO	95

6.5	LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN QUE RECIBEN LAS PERSONAS SORDAS EN COBAEJ	99
6.6	LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL COBAEJ: UNA FICCIÓN	103
6.7	SIN MECANISMOS PARA REVERTIR LA DISCRIMINACIÓN HACIA LAS PERSONAS SORDAS EN MATERIA EDUCATIVA	115
6.8	UNA REALIDAD A TODAS LUCES VIOLENTA	123
7	<u>LA FENOMENOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN PARA LAS PERSONAS SORDAS EN JALISCO</u>	<u>130</u>
8	<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	<u>139</u>
9	<u>ANEXOS</u>	<u>147</u>
9.1	GUION DE ENTREVISTA GENERAL	147
10.2.	GUIONES DE ENTREVISTAS POR INFORMANTES	149
10.2.1.	GUION DE ENTREVISTA PARA PERSONAS SORDAS	149
10.2.2.	GUION DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES OYENTES	151
10.2.3.	GUION DE ENTREVISTA PARA DIRECTIVOS Y PROFESORES	154
10.2.4.	GUION DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA	157
10.3.	GUION DE OBSERVACIÓN	159

Introducción

La presente investigación tiene como objetivo analizar desde un enfoque cualitativo el derecho a la educación media superior de las personas sordas en Jalisco, a través de un estudio de caso: el acceso a la educación por parte de un grupo de personas sordas que estudian actualmente en el COBAEJ número 12, Arroyo Hondo en el Estado de Jalisco.

Lo anterior, a partir de un análisis desde la perspectiva de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ya que es esta disposición normativa la que fija las bases mínimas sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad.

Según se desprende de la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID) 2014 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía, el 46.5% de las personas con discapacidad o limitación de 3 a 29 años asiste a la escuela, frente al 60.6% que no presenta alguna limitación o discapacidad (INEGI, 2014).

Ahora bien, de esa misma encuesta se desprende que de las personas con discapacidad o limitación del grupo de edad de entre 15 y 18 años, edad en la que se debería cursar el bachillerato, 43.6% de mujeres y 57.1% de hombres con discapacidad o limitación, asisten a recibir educación (INEGI, 2014). Si se contrasta esta información con los niveles de asistencia escolar de grupos de personas de 6 a 11 años (83.8% de hombres y 84.0% de mujeres) y de población de entre 12 y 14 años (77.5% de hombres y 77.2% de mujeres) se refleja no solo el cambio porcentual de asistencia al nivel medio superior, sino, además, un grado considerable de diferencia por sexo.

De la ENADID 2014, también se desprende que, atendiendo al tipo de discapacidad, la discapacidad o limitación para escuchar refleja un 15.6% y 12.6% de hombres y mujeres respectivamente, que asisten a la escuela, frente a otras discapacidades (INEGI, 2014).

En la Zona Metropolitana de Guadalajara se permite el ingreso de grupos de personas sordas en algunos bachilleratos públicos, como es el caso de la Preparatoria número 7 de la Universidad de Guadalajara, así como en el Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco (COBAEJ), Plantel 12 “Arroyo Hondo”.

El estudio de ese caso fue elegido ya que, el COBAEJ 12 es una institución educativa que presta el servicio público de la educación, por lo que recibe dinero público y está obligado a garantizar una educación inclusiva y de calidad para todas las personas.

Asimismo, en la educación pública en el estado de Jalisco en el nivel medio superior, el grupo de los estudiantes sordos en el COBAEJ 12 acceden a este plantel y reciben educación en Lengua de Señas Mexicana a través del servicio que les presta una intérprete que es madre de familia de una generación anterior de personas sordas, sin que exista una persona que preste los servicios de interpretación y que haya sido designada por autoridades educativas, ni mucho menos que cuente con certificación alguna.

Ahora bien, el grupo de jóvenes sordos que se estudia, es la segunda generación que accede al COBAEJ 12, esto resulta relevante ya que se dan a conocer las características del modelo que se sigue en dicha institución contrastado con el modelo de inclusión educativa previsto en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, así como los retos para implementar dicho modelo en la institución educativa.

Lo anterior es de suma importancia, ya que es una muestra de cómo el acceso a la educación de las personas sordas en Jalisco es muy limitado, puesto que no se cuenta con los espacios adecuados, con personal capacitado, con intérpretes certificados por alguna autoridad para que presten sus servicios en la educación, con programas educativos que sean realmente implementados, ni con una cultura de la discapacidad en la ciudadanía y los servidores públicos.

Para llevar a cabo la investigación, se aplicaron diversas técnicas de recolección de datos para hacerse llegar la información suficiente para el análisis del caso, los cuales son: la entrevista semiestructurada y la observación; la primera se desarrolló a través de dos tipos de la misma, con entrevistas enfocadas o centradas y grupales (grupos de discusión).

A lo largo del presente trabajo se desarrollan siete capítulos, en el primero de ellos se contextualiza la situación de las personas sordas en el país y se hace un breve acercamiento a la normatividad que protege a este sector de la población y al derecho a la educación. Asimismo, se desarrolla tanto el objetivo como la pregunta y la justificación del estudio de caso.

En el segundo capítulo, se desarrolla el estado de la cuestión, en el que se despliegan las distintas investigaciones que existen en México en torno a la educación inclusiva y la educación de las personas con discapacidad.

En el tercer capítulo se encuentra el marco teórico conceptual, que desdobra los apartados de derechos humanos; discapacidad; educación en el marco del Derecho internacional de los Derechos Humanos; los principios de igualdad y no discriminación en el Derecho internacional de los Derechos Humanos; equidad; educación especial, integración e inclusión; acciones afirmativas, políticas públicas y Lengua de Señas Mexicana y por último violencia, paz y conflicto.

En el cuarto capítulo, se presenta la hipótesis que orienta el abordaje de la investigación. En el quinto capítulo se desarrolla el diseño metodológico que fue implementado para el estudio de caso a través de la aplicación de diferentes instrumentos de recolección de datos, los que, a través de sus resultados, fueron analizados y contrastados con los lineamientos y principios sobre la educación inclusiva que se desprenden de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

En el capítulo sexto se desarrolla la presentación sobre la información proporcionada por los participantes de la investigación y el análisis de los resultados a la luz de la teoría, en el que se pone en evidencia la situación que guarda la educación pública en el nivel medio superior para el grupo de estudiantes sordos del COABEJ 12, ya que de las entrevistas aplicadas se refleja el conocimiento que tiene la comunidad educativa acerca de los derechos humanos de las personas sordas, pero también las limitaciones, la falta de cumplimiento a la normatividad existente, entre otras cosas, que dan paso a la violencia cultural y estructural que enfrenta este sector de la población.

Las personas que participaron en la investigación, en el capítulo de resultados, dan cuenta de importante información acerca del papel que juega la sociedad en la protección de los derechos de las personas sordas, así como la escasez de asesoría y recursos que ofrecen las autoridades educativas para apoyar el desarrollo educativo y personal de este sector y como ello repercute en el desarrollo y participación de las personas sordas en la sociedad y pone de manifiesto, la violencia cultural y estructural a la que se siguen enfrentando las personas con discapacidad en el estado de Jalisco.

Finalmente, se desarrollan las conclusiones, dando cuenta de algunas consideraciones finales sobre el estudio, donde se presenta una sistematización de toda la investigación, así como una discusión sobre las características encontradas y las dificultades y limitaciones para llevar a cabo el estudio de caso.

1 Contextualización del problema

1.1 Desarrollo del reconocimiento de los derechos humanos de las personas con discapacidad y sus implicaciones en México y el estado de Jalisco

En el ámbito internacional, como se desprende del Sumario de Jurisprudencia del Derecho a la Educación del Centro por la Justicia y el Derecho Internacional (CEJIL), desde la

Observación General número 5 dentro de la 11ª sesión del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, llevada a cabo en 1994, se resaltó la estrecha relación que guarda el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales con los derechos humanos de las personas con discapacidad; en esta observación, dicho Comité, con base en las entonces Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades sobre las personas con discapacidad utiliza el término “persona con discapacidad” en lugar de “persona discapacitada” ya que este último término puede interpretarse como si la persona ha perdido la capacidad de funcionar como tal. (CEJIL, 2014).

Además, en esta sesión del Comité, se reconoce que, si bien en ese momento no existía un tratado específico sobre derechos de personas con discapacidad, la Declaración Universal al reconocer que todos los humanos nacen iguales y libres en dignidad de derechos, las personas con discapacidad tienen derecho a los derechos reconocidos en el Pacto (CEJIL, 2014). Es decir, bajo el principio de igualdad y no discriminación, a las personas con discapacidad auditiva también se les deben proteger sus derechos y libertades fundamentales.

El 13 de diciembre de 2006, la Asamblea General de las Naciones Unidas, aprobó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y su Protocolo Facultativo, quedando disponible para ser firmado a partir de marzo del año 2007; esta Convención tuvo un alto índice de aceptación y un elevado número de países la ratificaron (ONU, 2017). Puede decirse que es a partir de su aprobación y ratificación que la comunidad internacional reconoce la urgencia de promover y proteger los derechos humanos de las personas con discapacidad.

En el ámbito nacional, tal y como se desprende de la Declaración interpretativa a favor de las personas con discapacidad, el 17 de diciembre de 2007, México ratificó la CDPD, misma que entró en vigor el día 3 de mayo de 2008; a partir de su ratificación, el Estado mexicano se comprometió a promover y proteger los derechos de las personas con discapacidad,

asimismo, afirmó su compromiso de “generar condiciones que permitan a toda persona, a desarrollarse de modo integral, así como ejercer sus derechos y libertades plenamente y sin discriminación” (DOF, 2008).

Ahora bien, en mayo de 2011 se publica la Ley General para la inclusión de las Personas con Discapacidad, y en su artículo primero, se establecen las obligaciones del Estado mexicano conforme al artículo 1º constitucional de todas las autoridades en el ámbito de sus competencias de promover, proporcionar y asegurar “el pleno ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, asegurando su plena inclusión a la sociedad en un marco de respeto, igualdad y equiparación de oportunidades”(DOF, 2011).

Después, en junio del año 2011, a partir de la reforma constitucional en materia de derechos humanos, el Estado mexicano obliga a todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, a promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de todas las personas, de conformidad con los principios de universalidad, progresividad, interdependencia e indivisibilidad (DOF, 2011). En la Convención Americana de Derechos Humanos, los Estados parte se obligan a respetar y promover los derechos humanos de todas las personas.

Asimismo, en el artículo primero constitucional, último párrafo, se incluye la denominada “cláusula de no discriminación” en la que se establece que:

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas (DOF, 2011).

Con relación a este último párrafo, existe una Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, que tiene por objeto prevenir y eliminar todas las formas de discriminación y además, tal y como lo establece el artículo 2° y 3° segundo párrafo, corresponde al Estado “promover las condiciones para que la igualdad y libertad de las personas sean reales y efectivas” y que “en el Presupuesto de Egresos de la Federación, para cada ejercicio fiscal, se incluirán las asignaciones correspondientes para promover las acciones de nivelación, de inclusión y las acciones afirmativas a que se refiere el Capítulo IV de esta Ley” (DOF, 2003).

Ahora bien, por lo que respecta a la normatividad adoptada en el estado de Jalisco, en diciembre de 2009, fue aprobada la Ley para la Atención y Desarrollo Integral de Personas con Discapacidad, que posteriormente, en diciembre del año 2015, además de reformarse diversos artículos de la Ley, se cambió su denominación por la de Ley para la Inclusión y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad del Estado de Jalisco, de la que se desprende, de conformidad con su artículo 1°, que tiene por objeto:

- I. Promover, proteger y garantizar el pleno disfrute de los derechos humanos de las personas con discapacidad;
- II. Establecer las bases para las políticas públicas para favorecer el desarrollo integral de las personas con discapacidad y su inclusión al medio social que los rodea, libre de discriminación;
- III. Establecer normas y mecanismos para la prevención de la discapacidad;
- IV. Determinar la participación y regular el funcionamiento y responsabilidades de las instancias gubernamentales responsables de la aplicación de la presente ley;
- V. Promover la participación de las organizaciones para que colaboren en el alcance de los objetivos de la presente Ley y establecer los mecanismos de apoyo a sus acciones; y
- VI. Crear y establecer las bases para el funcionamiento del Consejo Estatal para la Atención e Inclusión de Personas con Discapacidad. (POEJ, 2015)

En ese orden de ideas, en México existe una amplia regulación normativa que reconoce los derechos humanos de las personas con discapacidad, para que estas personas gocen plenamente de sus derechos y libertades fundamentales, además de que se deberá favorecer su desarrollo integral a través de la equiparación de oportunidades y haciendo los ajustes razonables para que esto se materialice.

Una vez expuesto este panorama general sobre la regulación normativa de la discapacidad en materia internacional, nacional y local, es necesario atender la regulación normativa sobre el derecho a la educación.

1.2 El derecho humano a la educación

El derecho humano a la educación, resulta indispensable para el ejercicio de otros derechos, así pues, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) han trabajado para que se fijen las bases para que se realicen las acciones necesarias con el fin de hacer efectivo este derecho.

Así, en la Constitución de la Unesco, se establece que:

La Organización se propone contribuir a la paz y a la seguridad estrechando, mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones, a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los derechos humanos y a las libertades fundamentales que, sin distinción de raza, sexo, idioma o religión, la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos del mundo (Unesco, 1960).

Ahora bien, en la Convención sobre los Derechos del Niño, se establece, en su artículo 28, que todos los estados parte reconocen el derecho a la educación para que sea ejercitado progresivamente y en condiciones de igualdad (ONU, 1989).

Asimismo, la relación que guarda la discapacidad con el derecho a la educación, en la observación general número 5 sobre el Derecho de las Personas con Discapacidad realizado por el Comité de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales queda de manifiesto en el párrafo 35:

35. En la actualidad, los programas escolares de muchos países reconocen que la mejor manera de educar a las personas con discapacidad consiste en educarlas dentro del sistema general de educación. Por su parte, las Normas Uniformes estipulan que “los Estados deben reconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados” (CEJIL, 2014, p. 676767).

Además, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), en su artículo 13, se establece que:

Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz (ONU, 1966).

En el ámbito nacional, en la Ley General de Educación se establece que todas las personas tiene derecho a recibir educación de calidad en condiciones de equidad, “todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso y permanencia en el sistema

educativo nacional” (DOF, 1993); siendo la educación el medio para “adquirir, transmitir y acrecentar la cultura” (DOF, 1993) además, en el capítulo III de dicha ley, se establecen medidas y actividades mediante las cuales se generará una equidad educativa, el artículo 32 y 33 de la citada Ley refieren:

Artículo 32.- Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos.

Dichas medidas estarán dirigidas, de manera preferente, a quienes pertenezcan a grupos y regiones con mayor rezago educativo, dispersos o que enfrentan situaciones de vulnerabilidad por circunstancias específicas de carácter socioeconómico, físico, mental, de identidad cultural, origen étnico o nacional, situación migratoria o bien, relacionadas con aspectos de género, preferencia sexual, creencias religiosas o prácticas culturales, en términos de lo dispuesto en los artículos 7o. y 8o. de esta Ley.

Artículo 33.- [...]

II Bis.- Desarrollarán, bajo el principio de inclusión, programas de capacitación, asesoría y apoyo a los maestros que atiendan alumnos con discapacidad y con aptitudes sobresalientes, en términos de lo dispuesto en el artículo 41(DOF, 1993).

En el Estado de Jalisco, en la Ley de Educación del Estado, se establece, en el artículo 2° que todas las personas en el estado de Jalisco “tienen derecho a recibir educación de calidad, con las mismas oportunidades de acceso y permanencia” (POEJ, 1997), además, en el artículo 3° se dispone que la educación contribuye al desarrollo integral de las personas y que “la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, será de calidad, que garantice el máximo logro de aprendizaje de los educandos, tienen carácter obligatorio,

laico y gratuito, en los términos de la presente Ley y las demás disposiciones aplicables” (POEJ, 1997).

Junto a la amplia legislación en materia de derechos humanos de las personas con discapacidad, así como del derecho a la educación, a continuación, se presente un panorama actual de la realidad de las personas con discapacidad, en específico de las personas con discapacidad auditiva.

1.3 La discapacidad auditiva: la situación de las personas sordas

En la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en su artículo primero se menciona que “las personas con discapacidad incluyen aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (ONU, 2006).

Asimismo, en el preámbulo de la Convención, en el inciso e) se establece que:

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (ONU, 2006).

Es decir, que la discapacidad depende de factores sociales y físicos que impiden la plena realización de los derechos de las personas en esta condición de diversidad funcional; ahora bien, en la misma Convención, en el artículo primero se señala lo siguiente:

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas

barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (ONU, 2006).

Las sensoriales a su vez, pueden ser auditivas o visuales, para el caso que nos ocupa, se trabajará sobre la situación que viven las personas con discapacidad auditiva y que en la presente investigación también son denominadas personas sordas.

Es importante destacar que, según la organización Mundial de la Salud (OMS), 2018, la pérdida de audición se sufre cuando una persona:

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 superior a 25 dB. La pérdida de audición puede ser leve, moderada, grave o profunda.

[...]

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 (OMS, 2018).

Las personas con discapacidad en México, representan el 5.1% de la población total, lo que equivale a alrededor de 5 739 270 personas, la discapacidad auditiva se sitúa en el tercer lugar de discapacidades predominantes, solo después de la discapacidad para caminar y moverse y la discapacidad visual, según el censo de 2010 elaborado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI); según ese mismo censo, en el Estado de Jalisco hay un total de 367 869 personas con discapacidad, 11.3% por ciento de ellas, con “discapacidad para escuchar” (INEGI, 2010).

En el Informe mundial sobre la discapacidad realizada por la Organización Mundial de la Salud y el Banco Mundial en el año 2011 se evidenció la situación de las personas con discapacidad en el mundo, ya que actualmente alrededor del 15 % de la población mundial

vive con algún tipo de discapacidad, siendo uno de los mayores obstáculos la prestación insuficiente de servicios, la financiación insuficiente, la falta de accesibilidad y la falta de consulta y participación. (OMS, 2011).

Asimismo, en el mes de septiembre del año 2013, tuvo lugar la Reunión de la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre discapacidad y desarrollo con el tema de “El camino a seguir: una agenda para el desarrollo que tenga en cuenta a las personas con discapacidad para 2015 y después de ese año”. (ONU, 2013)

En esta reunión de la Asamblea General, se determinó que debían realizar los Objetivos de Desarrollo del Milenio para las personas con discapacidad, en la que asumieron diversos compromisos, entre ellos, el de asegurar en las políticas de desarrollo la inclusión social y el acceso a los servicios básicos sociales (ONU, 2013, p. 2).

Con relación a los documentos mencionados en las líneas precedentes y en cumplimiento a los compromisos adquiridos, el 30 de abril del año 2014 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2014-2018, (PNDIPD) el cual:

busca asegurar la vigencia efectiva de los derechos de las personas con discapacidad y contribuir a su desarrollo integral, lo que transita por su inclusión al mercado de trabajo y la dinámica social, además de impulsar, con el apoyo de los medios de comunicación y la sociedad civil, estrategias que coadyuven a transformar la actual cultura excluyente y discriminatoria en una abierta a la tolerancia y la diversidad (DOF, 2014).

Este programa nacional (DOF, 2014), está integrado por 6 objetivos, 37 estrategias y 313 líneas de acción e incluye temas como la educación y la accesibilidad y cuenta con objetivos

como fortalecer la participación de las personas con discapacidad en la educación inclusiva e incrementar la accesibilidad en espacios públicos.

Con lo anterior, se compromete el Estado mexicano a adoptar las medidas necesarias para asegurar la participación plena y acceso a servicios de las personas con discapacidad y, por tanto, a garantizar los derechos de las personas con discapacidad auditiva.

De acuerdo con lo presentado, se puede deducir que existen diversos ordenamientos jurídicos que protegen los derechos de las personas sordas, pero en la realidad siguen existiendo situaciones que ponen de manifiesto la situación de estas personas por lo que respecta al derecho a la educación, ya que es difícil encontrar escuelas en el nivel medio superior que admitan a personas con discapacidad, por esta razón es que resulta relevante tomar como muestra el caso de las personas sordas que estudian en el COBAEJ 12, ya que este es un organismo público descentralizado del Estado de Jalisco, sectorizado a la secretaría de Educación Pública del Estado de Jalisco, que conforme a su ley Orgánica, tiene como objeto impartir e impulsar la educación en el nivel medio superior, en la cual debe imperar la calidad educativa y la equidad (POEJ, 2015).

Además, el grupo de personas sordas señantes, que, para acceder a la educación pública en el nivel medio superior, acuden al Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco (COBAEJ) Plantel número 12, Arroyo Hondo, a recibir clases formales en aulas regulares, lo hacen a través de una especial intérprete de Lengua de Señas Mexicana (LSM): la madre de una joven sorda, egresada en la primera generación de personas sordas de dicha institución.

Como bien fue señalado en la introducción del presente trabajo, de la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID) 2014 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía, el 46.5% de las personas con discapacidad o limitación de 3 a 29 años asiste a la escuela, frente al 60.6% que no presenta alguna limitación o discapacidad (INEGI, 2014).

Ahora bien, de esa misma encuesta se desprende que de las personas con discapacidad o limitación del grupo de edad de entre 15 y 18 años, edad en la que se debería cursar el bachillerato, 43.6% de mujeres y 57.1% de hombres con discapacidad o limitación, asisten a recibir educación (INEGI, 2014). Si se contrasta esta información con los niveles de asistencia escolar de grupo de personas de 6 a 11 años (83.8% de hombres y 84.0% de mujeres) y de población de entre 12 y 14 años (77.5% de hombres y 77.2% de mujeres) se refleja no solo el cambio porcentual de asistencia al nivel medio superior, sino, además, un grado considerable de diferencia por sexo.

De la ENADID 2014, también se desprende que, atendiendo al tipo de discapacidad, la discapacidad o limitación para escuchar refleja un 15.6% y 12.6% de hombres y mujeres respectivamente, que asisten a la escuela, frente a otras discapacidades (INEGI, 2014).

Lo anterior es relevante, en virtud de que da cuenta del bajo porcentaje de personas con discapacidad que asisten a la escuela, y como mientras más sube el nivel educativo, menos asistencia escolar hay.

En ese orden de ideas, y para efectos de tener el andamiaje a través del cual se realizará el estudio de caso, se fijaron tanto el objetivo, como la pregunta y la justificación de la manera siguiente.

1.4 Objetivo general y específicos, pregunta y justificación

Objetivo general

Se tiene como objetivo general, analizar, desde la perspectiva de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, el derecho a la educación pública en el nivel medio superior en el estado de Jalisco para personas sordas, a través de un estudio de caso:

el del grupo de personas sordas señantes que estudian en el Colegio de Bachilleres en el Estado de Jalisco número 12 Arroyo Hondo.

Objetivos específicos

- Identificar las características en cuanto al derecho al acceso a la educación pública en el nivel medio superior que se presentan en el Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco número 12 Arroyo Hondo.
- Realizar el análisis del caso tomando como referencia los lineamientos que se establecen en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Lo anterior para dar respuesta a la pregunta que se plantea en la presente investigación: **¿Cuáles son las características del Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco número 12 por lo que respecta al derecho al acceso a la educación pública en el nivel medio superior tomando como referencia la perspectiva de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad?**

El problema que se plantea, el objetivo y la pregunta que se formulan tiene como justificación el desarrollo de un estudio que es de suma importancia para el desarrollo integral y la inclusión plena de las personas con discapacidad auditiva en el estado de Jalisco, ya que actualmente no se han llevado a cabo estudios similares, tal y como se podrá advertir del Estado de la Cuestión.

Asimismo, a partir de este trabajo se podrán dar algunos elementos para rediseñar las políticas públicas que existen en el estado para que sea posible impartir una educación inclusiva en todas las aulas de Jalisco y de esta manera, cumplir con los compromisos que tiene el estado mexicano frente a la comunidad internacional, pero, principalmente frente a la obligación de las autoridades mexicanas de promover, proteger, respetar y garantizar los derechos de las personas sordas.

Además, se brindarán herramientas a la Secretaría de Educación del estado de Jalisco, para que detecte las posibles áreas de oportunidad para mejorar el nivel educativo de las personas sordas, así como reducir los niveles de abandono escolar y deserción de este grupo.

Por otro lado, podrá ser útil para el Congreso del Estado, para efectos de hacer una mejor designación de recursos para los programas sociales y políticas públicas implementadas en materia de educación inclusiva y replantearse las metas y objetivos para hacer más eficientes los recursos.

Además, en el área académica, este es un importante aporte al estudio de la educación de las personas sordas en el Estado de Jalisco, ya que actualmente no se han llevado a cabo investigaciones al respecto desde la perspectiva del marco regulatorio frente a las implicaciones reales para el acceso a la educación media superior en el estado de Jalisco.

2 Estado de la cuestión

El desarrollo que han tenido algunas investigaciones en torno a la educación para las personas con discapacidad ha sido estudiado desde diferentes enfoques y perspectivas, mismas que en el presente capítulo se irán desarrollando para dar cuenta de los avances en la materia.

Es importante resaltar que las investigaciones realizadas en torno a la discapacidad auditiva o sordera y su relación con la educación en el nivel medio superior ha sido limitada, puesto que no fue posible acceder a mucha información, ya que la discriminación que ha sufrido este sector también se ha visto reflejada en la información.

Sin embargo, de la literatura y estudios que fueron revisados y para el trabajo que nos ocupa, cobraron relevancia los siguientes.

Así, por un lado, es importante resaltar los estudios en torno a la educación inclusiva, en Romero & García (2013), donde se señala la transición de la educación especial en México de cara a la educación inclusiva; en un primer momento, se crean las escuelas de educación especial; posteriormente a partir de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se inicia formalmente el proceso de integración educativa.

Los autores establecen que en el país sigue existiendo confusión sobre las diferencias entre la integración educativa y la educación inclusiva, esta última ha sido abordada desde dos perspectivas: una radical y otra moderada; la primera, elimina el concepto de necesidades educativas especiales y la sustituye por la de barreras para el aprendizaje y la participación, y la segunda, admite la necesidad de atender, de manera complementaria, a algunos niños con necesidades educativas especiales, es decir, que busca que coincidan la educación inclusiva y la integración educativa (Romero & García, 2013).

Romero & García concluyen que son tres los retos de la educación especial en México para lograr una educación inclusiva: concretar cambios propuestos desde los años noventa de la integración educativa; entender la diversidad desde un nuevo enfoque y dejar el modelo médico; y, por último, brindar instrucción diversificada a los alumnos.

Ahora bien, Gilda García (2015) señala, que actualmente en México se vive un proceso de transición entre el modelo de integración educativa y el de inclusión, su investigación la realiza en torno a la cultura, gestión y prácticas inclusivas en el Estado de México; en un primer momento señala que la educación inclusiva pretende lograr una atención de calidad para asegurar la permanencia y el acceso de todos los alumnos, donde se entienda la inclusión como un medio para atender a la diversidad; señala que para alcanzar los estándares de calidad y equidad, el Sistema Educativo Nacional debe asumir los principios de calidad, equidad e inclusión.

En García (2015), se plantean una serie de elementos que definen la inclusión educativa como los abordados por Booth & Ainscow, Echeita & Ainscow; pero la autora retoma las tres dimensiones propuestas por Booth & Ainscow en 2002, de la manera en que interactúa y debe ser abordada la inclusión, mismas que hacen referencia a la cultura, la política y las prácticas inclusivas, así, la autora realiza su investigación mediante una muestra a través de 211 maestros de educación básica del Estado de México.

A partir de lo anterior, García (2015) concluye que el constructo de la educación inclusiva es multidimensional; por lo que ve a la dimensión cultural, de donde se desprende que en el Estado de México todos los alumnos tienen acceso a la educación básica sin importar su condición; por lo que ve a la dimensión de prácticas encuentra su área de oportunidad en promover la participación y el aprendizaje de todos los alumnos; por lo que ve a la dimensión de política/gestión, tiene que fortalecerse en el nivel preescolar y primaria en relación con los recursos que se destinan para alumnos en situación de vulnerabilidad y asesoramiento a docentes; a nivel secundaria se identifica como debilidad la inclusión en actividades de la escuela para los alumnos en situación de vulnerabilidad.

Por último, García (2015) señala que es importante generar instrumentos que recolecten información tanto de alumnos como de padres de familia para que se pueda dar participación a toda la comunidad educativa desde las tres dimensiones abordadas, de tal manera que se pueda evaluar el momento y las áreas de oportunidad de las escuelas.

En otro orden de ideas, Domínguez (2009) analiza los modelos existentes en torno a la inclusión de alumnos sordos desde su lengua e identidad; según lo plantea la autora, citando a Ainscow, Booth y Dyson 2006 y Echeita y Duk 2008; avanzar hacia la inclusión tiene que ver con la reducción de barreras que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje de calidad, atendiendo a las necesidades específicas del alumno; es decir que propone una educación que atienda la diversidad lingüística y cultural de los alumnos sordos, para entender la discapacidad desde un plano multidimensional, no

solo considerándola desde lo individual sino también atendiendo la dimensión social, colectiva, e identitaria de la Comunidad sorda.

Domínguez (2009) refiere que el debate actual de la educación de los alumnos sordos gira en torno a cuál es el modelo educativo más adecuado, tanto a la modalidad educativa como al contexto educativo; por lo que ve a la modalidad, los modelos monolingüe y bilingüe y por lo que ve al contexto educativo, de si los alumnos sordos deben acudir a escuelas regulares o dentro de programas especializados separados de alumnos oyentes; por lo que propone diferentes indicadores para la inclusión del alumnado sordo, entre estos: promover actitudes positivas hacia la diversidad, uso de lengua de señas como herramienta de la interacción educativa, acceso al currículo ordinario con adecuaciones precisas, crear entornos sociales y afectivos para promover desarrollo armónico, así como acceso a la cultura de la Comunidad Sorda; además de los anteriores promueve el establecimiento de redes de colaboración, formación del profesorado y también fomentar la participación de las familias.

Ahora bien, Miroslava Cruz Aldrete (2009), expone algunas reflexiones sobre el modelo bilingüe intercultural para la Comunidad Sorda como respuesta a la demanda educativa; su artículo se divide en dos apartados, el primero habla sobre los antecedentes de la educación de las personas sordas y el segundo presenta los desafíos para implementar la educación bilingüe intercultural.

Cruz Aldrete (2009) expone la educación de las personas sordas en México en los siglos XIX y XX, las escuelas que existían entonces y el importante papel que jugó la Escuela Nacional de Sordomudos para consolidar la formación de la Comunidad Sorda; asimismo, señala, que en el siglo XX la corriente oralista marcó a nivel mundial la educación para las personas sordas y refiere que, el modelo de educación especial se enfocaba a que el sordo aprendiera el español, para los años ochenta se volcó la mirada a la Lengua de Señas Mexicana (LSM)

como consecuencia de las dificultades de comunicarse de las personas sordas en la lengua oral.

La autora propone (Cruz Aldrete, 2009) la creación de un modelo educativo bilingüe intercultural, basándose en el pluralismo cultural, ya que de conformidad con lo establecido en el artículo 4° constitucional, el estado se plantea una educación intercultural para todos los mexicanos, señala que en la Ley General de las personas con discapacidad se reconoce la LSM como lengua nacional, y a una educación obligatoria bilingüe en LSM y el español, proponiendo que la Comunidad Sorda participe activamente; de tal manera que la LSM no se subordine a la lengua oral, ya que el uso de la LSM incide en el desarrollo integral de las personas sordas y propone el aprendizaje del español como una segunda lengua. Es decir, que se identifique a la Comunidad Sorda como un grupo lingüístico minoritario sujeto de derechos para cambiar el modelo educativo por uno bilingüe intercultural.

Por otro lado, Norma Del Río Lugo (2009), presenta una investigación acerca de las trayectorias de estudiantes y egresados sordos del nivel medio y superior en el Estado de México; esta fue realizada a alumnos de diferentes grados escolares y a los padres de estos, donde se plantea las diversas variables que interactúan en el camino escolar de estos alumnos, donde se exploraron temas como: su historia escolar, nivel de participación social en la escuela, uso de lengua de señas, planes a futuro, entre otros.

Del estudio de Del Río (2009), se pueden destacar, entre otras cosas, que una tercera parte de los alumnos dejaron de usar auxiliares auditivos por considerar que no les generan ganancia alguna así como por construir su identidad social en torno a la Comunidad Sorda y manteniendo como lengua dominante la LSM, resaltando la necesidad de recibir servicios educativos bilingües; asimismo, la LSM en la mitad de los jóvenes es su lengua de comunicación, algunos jóvenes incluso dominan la LSM, el español, la lectura del inglés e italiano y otro además el portugués hablado y escrito. También se señalan otro tipo de expresiones que viven estos jóvenes tales como la depresión, y la baja autoestima.

Algunos de los jóvenes que participaron en el estudio de Del Río, actualmente ya están vinculados a la cultura escrita mediante el diseño y la escritura de textos, otro, incluso, ya cursa un posgrado; estos adolescentes se “imaginan como hombres y mujeres productivos y creativos” (Del Río, 2009, p. 58).

A través de la revisión del estado que guardan las investigaciones actuales en torno a la educación para las personas con discapacidad, se desprende que no se ha desarrollado algún estudio con las características y enfoque de la presente investigación, es decir, sobre el acceso a la educación pública en el nivel medio superior de personas sordas, desde la perspectiva de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, lo cual es un aporte significativo en este campo de estudio.

3 Marco teórico conceptual

En este capítulo se pretende dar un breve acercamiento a la teoría que respalda el trabajo de investigación para dar cuenta e intentar formular una respuesta teórica a la pregunta de investigación.

Se desarrollan los conceptos que se consideran clave para la evolución de la presente investigación, tales como: derechos humanos; discapacidad; educación en el marco del Derecho internacional de los Derechos Humanos; los principios de igualdad y no discriminación; equidad; educación especial, integración e inclusión; acciones afirmativas, políticas públicas y Lengua de Señas Mexicana y por último violencia, paz y conflicto.

3.1 Derechos humanos

En el presente apartado, se desarrolla la fundamentación de los derechos humanos, así como algunos conceptos que guardan vínculos con el proyecto mismo, y a partir de esas referencias se pretende llegar a lo que se denomina “la institucionalización de los

derechos”, es decir, a su materialización y puesta en práctica a través de su reconocimiento en la Constitución así como a las implicaciones de hacer y no hacer que tiene el Estado frente a ellos –obligaciones, de tal manera que los derechos humanos sean las directrices del presente proyecto y que a través de estos analizar la acción del Estado para el acceso a la educación de las personas sordas.

En la actualidad, según lo menciona Carbonell (2015), los “regímenes democráticos contemporáneos, suelen caracterizarse como ‘democracias constitucionales’. Es decir, se trata de una forma de organización política que intenta ser democrática y que, para lograrlo, “se dota de un texto jurídico que tiene la máxima jerarquía normativa llamada Constitución” (Carbonell, 2015, p.1). Estas constituciones, recogen principalmente, los derechos de las personas, así como lo relativo a la división de poderes de un Estado democrático; la primera parte, tiene que ver con un aspecto “sustancial” y la segunda con una formal o procedimental, por lo que ve a la parte sustantiva, establece las obligaciones de hacer o de no hacer de las autoridades frente a los derechos humanos reconocidos en ellas, en virtud de lo anterior (Carbonell, 2015), es preciso en mencionar que los derechos humanos se fundamentan en diferentes principios, valores y libertades.

En línea con lo anterior, tal y como menciona Francisco Laporta, “los derechos son *algo* que por así decirlo, está antes que las acciones, pretensiones o exigencias, *antes* que los poderes normativos, *antes* que las libertades normativas y *antes* que las inmunidades de status” (1987, p. 27) Es decir, que los derechos se deben de entender como principios, o como menciona Robert Alexy (1996), como mandatos de optimización, es decir, que los derechos deben de ser realizados en la mayor medida de lo posible, ya que los derechos humanos deben ser entendidos como derechos morales (Nino, 1989).

Desde el pensamiento liberal igualitario, los derechos humanos se fundamentan en una serie de principios y valores que Rodolfo Vázquez (2015) divide en: la autonomía personal, la dignidad personal, la igualdad y la concepción de persona moral; por su parte, Carlos S.

Nino (1989) considera 3 principios para justificar los derechos humanos: la autonomía, la dignidad y la inviolabilidad de la persona.

Ambos autores comparten los principios de autonomía personal y de dignidad de la persona, pero para mayor profundización y para el caso que nos ocupa, se resaltan los conceptos de autonomía, dignidad e inviolabilidad que define Carlos S. Nino (1989); la autonomía la describe como un principio que “le asigna un valor intrínseco a la persecución de planes de vida e ideales de excelencia” (1989, p. 46) –concepto que guarda mucha relación con el propuesto por Vázquez-; y define la dignidad de la persona como “prescribe tratar a los hombres de acuerdo con sus voliciones y no en relación con otras propiedades sobre las cuales no tiene control” (Nino, 1989, p. 46), por lo que ve a la inviolabilidad de la persona, menciona que “prohíbe imponer sacrificios a un individuo solo en razón de que ello beneficia a otros individuos” (Nino, 1989, p. 46).

En este sentido, Carlos S. Nino (1989), si bien no hace mención al principio de igualdad, considera que puede estar incluido dentro de su concepto de la dignidad de la persona. Por su parte, Rodolfo Vázquez, refiere el principio de igualdad como: “un principio cuya directiva implique trato igual a las personas, o un trato diferenciado si existen diferencias relevantes, así como la seguridad de una participación equitativa en los recursos o bienes disponibles.” (Vázquez, 2015, p. 5).

Con estos principios se puede tener una primera aproximación al hecho de que los derechos humanos, para efectos de la protección de las personas con discapacidad auditiva, con base en el principio de igualdad, no crean una diferenciación, solo en caso de que estas sean relevantes para alcanzar una igualdad de oportunidades y, además, se debe considerar en todo momento la dignidad personal, como acto de voluntad y como respeto a la individualidad de las personas.

Ahora bien, Luigi Ferrajoli (1999) considera tres criterios axiológicos para precisar cuáles derechos deben ser garantizados como fundamentales: el nexo entre derechos humanos y paz, el nexo entre derechos e igualdad y el papel de los derechos fundamentales como leyes del más débil.

De esos tres criterios, cobra especial importancia para el caso que nos ocupa, el nexo entre derechos e igualdad así como el papel de los derechos como leyes del más débil; por lo que ve al nexo entre derechos e igualdad, Ferrajoli (1999) divide el concepto de igualdad en dos partes, la primera de ellas como “igualdad en los derechos de libertad que garantiza el igual valor de todas las diferencias personales que hacen de cada persona un individuo diferente a todos los demás y de cada individuo una persona igual a todas las otras” (1999, p.43) y en segundo lugar “igualdad en los derechos sociales, para garantizar la reducción de desigualdades económicas y sociales” (1999, p.43).

Por lo que ve al nexo de los derechos como leyes del más débil, expuesto por Ferrajoli, estos:

son leyes del más débil como alternativa a la ley del más fuerte que regiría en su ausencia: en primer lugar, el derecho a la vida, contra la ley de quien es más fuerte, en segundo lugar, los derechos de inmunidad y libertad, contra el arbitrio de quien es más fuerte políticamente; en tercer lugar, los derechos sociales, que son derechos a la supervivencia contra la ley de quien es más fuerte social y económicamente. (Ferrajoli, 1999, p. 43 y 44).

De los conceptos anteriormente enunciados, podemos decir que la igualdad y dignidad como principios y la igualdad y la ley del más débil, como criterios axiológicos, son justificaciones para fundamentar que los derechos humanos deben ser garantizados para todas las personas sin importar las diferencias que tengan o la posición que guarden dentro de una sociedad, de ahí que las personas con discapacidad auditiva deban de ser tratadas de

manera igual frente a los demás y por tanto, acceder, en igualdad de condiciones, a ejercer sus derechos y libertades fundamentales.

Además de los conceptos mencionados mediante los cuales se encuentra la justificación teórico- filosófico de los derechos, es importante mencionar, que los mismos también, como se mencionaba al inicio, al ser incluidos en la Constitución, se positivizan y, por tanto, acarrearán una serie de obligaciones a los Estados, mismos que los incluyen en sus cartas de derechos, lo que además incide en el hecho de que se obligan a crear una serie de medidas o cambios institucionales para hacerlos exigibles.

Con base en lo anterior, es preciso mencionar que, a partir de la reforma en materia de derechos humanos de junio de 2011, el catálogo de derechos humanos que se tenía en la Constitución mexicana, se amplió, asimismo, se declararon una serie de obligaciones y de principios para las autoridades del Estado mexicano para cumplir con los compromisos en materia de derechos humanos (con un tercer párrafo añadido a partir de la citada reforma).

Nuestro texto constitucional, en su artículo primero menciona lo siguiente:

En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, [...].

Las normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de conformidad con esta Constitución y con los tratados internacionales de la materia favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia.

Todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. En consecuencia, el Estado deberá prevenir, investigar, sancionar y

reparar las violaciones a los derechos humanos, en los términos que establezca la ley.

[...]

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas (DOF, 2011).

Del artículo anterior, primer párrafo, se desprende que todas las personas gozan de los derechos humanos reconocidos en la Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado mexicano sea parte, es decir que, la misma Constitución remite a los derechos humanos que puedan estar contenidos en diversos tratados internacionales, esto implica una apertura del derecho interno, y por tanto una ampliación en el catálogo de derechos humanos que deben ser garantizados a todas las personas.

Ahora bien, como parte fundamental para el caso que nos ocupa en lo que respecta al derecho a la educación inclusiva de las personas sordas, en relación con el párrafo tercero del artículo anteriormente señalado, se establece que todas las autoridades mexicanas, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos, a la luz de ciertos principios, que se mencionarán más adelante.

Es importante señalar que, la Convención Americana sobre Derechos Humanos, solo reconoce dos obligaciones genéricas, la de respetar y la de garantizar – en esta última parece que están incluidas las obligaciones de promover y de proteger- en este sentido, el Estado mexicano tiene estas obligaciones en el ámbito interno, así como en el internacional; de la obligación genérica de garantizar, se desprenden una serie de medidas que deben de ser adoptadas por el Estado para que los derechos humanos puedan llevarse a cabo, “se

trata de asegurar la realización de los derechos humanos para todas y todos, se hace necesario planear, establecer metas, crear mecanismos de control, entre otras actividades” (Vázquez & Serrano, 2013, p.21).

En Vázquez & Serrano (2013) se desprende que la obligación de garantizar implica un movimiento institucional para que todas las personas, accedan, en igualdad de condiciones, a hacer efectivos sus derechos; esta obligación se puede clasificar en dos categorías: “la creación de la maquinaria institucional para la realización del derecho, es decir, adoptar medidas para que el derecho exista” y “la provisión de bienes y servicios para satisfacer los derechos” (2013, p.21). Para el caso que nos ocupa, el Estado debe garantizar el derecho a la educación para todas las personas, es decir, que deberá de tomar todas las medidas necesarias para que ese derecho se materialice.

En ese orden de ideas, el Estado debe cumplir con las obligaciones contenidas en el artículo mencionado anteriormente, a la luz de una serie de principios en materia de derechos humanos, los cuales son: la interdependencia, la universalidad, la indivisibilidad y la progresividad (DOF, 2011); estos principios implican una brújula para que el Estado mexicano interprete los derechos humanos.

Para la presente investigación, cobra especial relevancia el principio de universalidad y de interdependencia; el primero de ellos guarda estrecha relación con los principios que fundamentan los derechos humanos que se mencionan en la parte inicial del presente apartado, tales como la dignidad y la igualdad, así como con el principio de no discriminación contenido también en el artículo primero de nuestro texto constitucional; así pues, este principio de universalidad ha sido definido por diversos autores; por un lado, Gustavo Moscoso precisa que este principio “consiste en que los derechos humanos corresponden a todas las personas por igual, con independencia de la condición que tengan y el cualquier lugar que se encuentren” (2011, p. 10).

Por otro lado, Daniel Vázquez y Sandra Serrano (2013) consideran que el principio de universalidad guarda estrecha relación con la igualdad y la no discriminación y mencionan que:

El uso no diferenciado de los derechos humanos invisibiliza las diferencias de las personas y sus contextos, lo que resulta en una práctica excluyente contraria a la propia idea de universalidad. Por ello, este principio debe ser comprendido y usado desde la experiencia concreta de las personas de conformidad con un tiempo y espacio determinado, de tal forma que se promueva la inclusión desde la propia realidad y no sirva como mecanismo de imposición metodológica (2013, p.16).

Además, se debe considerar al sujeto de derechos dentro de un contexto y la interpretación de los derechos que tiene a partir de sus necesidades en tiempos y espacios determinados.

Ahora bien, siguiendo a Moscoso, el principio de universalidad es uno de los que más relación guarda con la presente investigación, pero también tiene relevancia el principio de interdependencia, como más adelante se explicará, por ahora se pretende dar algunas acepciones del mismo; el principio de interdependencia “estima que los derechos se encuentran relacionados unos con otros entre sí, de tal modo que el reconocimiento y ejercicio de un derecho humano implica que se respeten, protejan y garanticen diversos derechos que se encuentren vinculados” (Moscoso, 2011, p. 12).

En ese orden de ideas, tal y como lo señalan Daniel Vázquez y Sandra Serrano:

los derechos humanos son interdependientes en tanto que establecen relaciones recíprocas entre ellos. La interdependencia señala la medida en que el disfrute de un derecho en particular o un grupo de derechos dependen para su existencia de la realización de otro derecho o de otro grupo de derechos (2013, p. 14).

En virtud de lo anterior, se puede apreciar que los derechos humanos en el ejercicio de las obligaciones del Estado, pueden implicar un impacto en los otros, o el hecho que alguno de ellos se vulnere, afecta a los demás, es así como el derecho a la educación guarda estrecha relación con otros derechos como la vivienda, la salud, el trabajo, entre otros, para que las personas puedan alcanzar un nivel de vida y desarrollo adecuados, ya que el derecho a la educación puede ser una puerta para que las personas con discapacidad auditiva puedan ejercer otros derechos y libertades fundamentales en igualdad con otras personas.

Al momento de hacer una interpretación normativa respecto del derecho al mínimo vital, la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) se ha pronunciado al respecto en diversos criterios, donde considera el derecho "al mínimo vital", tal y como se desprende de la siguiente tesis aislada, que a la letra dice:

DERECHO AL MÍNIMO VITAL. CONCEPTO, ALCANCES E INTERPRETACIÓN POR EL JUZGADOR.

En el orden constitucional mexicano, el derecho al "mínimo vital" o "mínimo existencial", el cual ha sido concebido como un derecho fundamental que se apoya en los principios del Estado social de derecho, dignidad humana, solidaridad y protección de ciertos bienes constitucionales, cobra vigencia a partir de la interpretación sistemática de los derechos fundamentales consagrados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, [...]; aunado al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales [...], suscritos por México y constitutivos del bloque de constitucionalidad, y conformados por la satisfacción y protección de diversas prerrogativas que, en su conjunto o unidad, forman la base o punto de partida desde la cual el individuo cuenta con las condiciones mínimas para desarrollar un plan de vida autónomo y de participación activa en la vida democrática del Estado (educación, vivienda, salud, salario digno, seguridad social,

medio ambiente, etcétera.), por lo que se erige como un presupuesto del Estado democrático de derecho, pues si se carece de este mínimo básico, las coordenadas centrales del orden constitucional carecen de sentido. [...] Así, la intersección entre la potestad estatal y el entramado de derechos y libertades fundamentales, en su connotación de interdependientes e indivisibles, fija la determinación de un mínimo de subsistencia digna y autónoma constitucionalmente protegida, que es el universal para sujetos de la misma clase y con expectativas de progresividad en lo concerniente a prestaciones. En este orden de ideas, este parámetro constituye el derecho al mínimo vital, el cual coincide con las competencias, condiciones básicas y prestaciones sociales necesarias para que la persona pueda llevar una vida libre del temor y de las cargas de la miseria o de necesidades insatisfechas que limiten sus libertades, de tal manera que este derecho abarca todas las medidas positivas o negativas necesarias para evitar que la persona se vea inconstitucionalmente reducida en su valor intrínseco como ser humano, por no contar con las condiciones materiales que le permitan llevar una existencia digna [...] (SCJN, 2013, registro 2002743).

Del anterior criterio, cobra especial relevancia el principio de interdependencia, ya que para que el individuo pueda desarrollar un plan de vida autónomo y de participación activa, debe contar con unas condiciones mínimas –educación, vivienda, salud, salario digno, entre otros- ya que se establecen una serie de derechos protegidos constitucionalmente para que una persona no sea reducida en su dignidad.

Lo anterior implica también el derecho para las personas con discapacidad auditiva para acceder a un nivel de vida adecuado, concepto desarrollado también por la SCJN, en el sentido de que, para alcanzar un nivel adecuado de bienestar, se requiere que se encuentren satisfechas las necesidades básicas de las personas (SCJN, 2014, registro 2007730).

3.2 Discapacidad

La idea o concepto que se tiene actualmente de la discapacidad, no siempre fue abordado de la misma manera, sino que ha ido evolucionando a lo largo de los años conforme a las realidades y las luchas sociales.

Andrea Padilla-Muñoz (2010) realiza una reseña sobre la evolución del concepto de discapacidad a lo largo de los años desde el siglo XVII a.C. a la actualidad, refiere que en el Código Hammurabi, en la Babilonia del siglo XVII, se consideraba la discapacidad como un embrujo; con posterioridad, en la antigua Grecia, en el siglo IV a.C., las personas con discapacidad eran sacrificadas a los dioses; los romanos “regularon los efectos civiles de las personas con discapacidad” (2010, p.392) creando figuras como la *curatela*. Siguiendo a la autora, en el derecho romano, se creó la figura de la curatela, como un medio para que fueran representadas las personas consideradas “incapaces”.

Durante la Edad Media, menciona Padilla-Muñoz (2010), que se relacionaba la discapacidad con cuestiones diabólicas y demoniacas y la Inquisición fomentó el exterminio de las personas con discapacidad; asimismo, en este tiempo, se crearon hospitales, asilos, entre otros donde se cuidaba a las personas con discapacidad por parte de la iglesia y los señores feudales.

Según menciona Padilla-Muñoz (2010), en el siglo XVI, se dio un cambio en el sentido de que se empezó a dar avance a la ciencia y tuvieron lugar las prótesis y la educación especial, aunque se seguía considerando a algunas personas con discapacidad como “habitadas por Satanás”; en el siglo XVIII y XIX se instituyeron algunas escuelas para sordos y ciegos y tuvo lugar la creación del sistema Braille, también por esos siglos se empezaron a reconocer como incapaces a las personas con discapacidad; incluso en el siglo XX, Adolf Hitler, bajo su pretexto de mejorar la raza, fomentó la persecución de personas con discapacidad.

No es hasta después de la Segunda Guerra Mundial y de la aprobación de la Declaración de las Naciones Unidas que empezó a generarse un marco legal en torno a la discapacidad, pasando por diversos tratados que fueron incrementales en la protección a los derechos y que modificaran la concepción sobre la discapacidad (Padilla-Muñoz, 2010).

En la retrospectiva presentada por Padilla- Muñoz, 2010, se pueden apreciar las distintas maneras en las que fueron tratadas las personas con discapacidad a lo largo de los años y como, a partir de estas concepciones podemos decir que se han formulado diversos enfoques o modelos desde los cuáles se estudia la discapacidad.

Como lo menciona Agustina Palacios (2008), un primer enfoque es el que se denomina “modelo de prescindencia”, en el que la discapacidad se justificaba en causas religiosas y por otro lado en el sentido de que la discapacidad no era algo que beneficiara a la comunidad, este modelo se subdivide entre el submodelo eugenésico y el de marginación (Palacios, 2008).

Por otro lado, Palacios (2008), hace mención también a otro modelo, el rehabilitador, en el cual las causas ya no son religiosas sino científicas, es decir, que se habla de la discapacidad en términos de enfermedad y en este modelo, las personas con discapacidad ya pueden ser consideradas como personas que pueden aportar algo a la sociedad, pero tomando en cuenta algún proceso de rehabilitación o normalización (Palacios, 2008).

Negando los anteriores, nace el modelo social de la discapacidad, en el cual, Palacios (2008), considera que existen dos fundamentos al respecto, el primero de ellos en el entendido de que la causa de la discapacidad tiene que ver con la sociedad y no con algo religioso o científico, y que las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad.

En este sentido, este concepto nuevo sobre la discapacidad permite identificar que la discapacidad guarda relación con el entorno en el que se desarrollan las personas con

diversidades funcionales, ya que se enfrentan a situaciones de discriminación, no solo personales sino también en los espacios, lo que impide su pleno desarrollo e inclusión en la sociedad.

Asimismo, Padilla-Muñoz (2010) ofrece una clasificación mucho más amplia que la propuesta por Palacios, sobre los modelos que han surgido alrededor de la discapacidad, tales como: el modelo médico biológico, basado principalmente en el concepto de la discapacidad como deficiencia, causado por enfermedad, como una condición de salud, que podía ser atendida con medidas de terapia o rehabilitación; por otro lado, el modelo social, lo explica como el modelo que entiende la discapacidad no solo desde la deficiencia, sino de la interacción de las personas con discapacidad en el ambiente en el que se desarrollan.

En este punto, Palacios menciona los modelos de manera diferente, culminando en el modelo social como el que más va acorde a los derechos humanos, pero Padilla profundiza aún más en otros modelos al respecto.

Así, Padilla-Muñoz (2010) también expone el modelo de las minorías colonizadas, el cual “incorpora las luchas por los derechos de las personas con discapacidad” donde se le considera a la persona con discapacidad “como sistemáticamente discriminada, marginada y explotada por la sociedad” (2010, p. 405). Además, presenta el modelo universal de la sociedad, en el que se establece que la discapacidad debe ser entendida, más allá de la marginación y la discriminación, como un fenómeno universal del cual todos somos sujetos; y por último explica el modelo biopsicosocial que “se basa en la interacción de una persona con discapacidad y su medio ambiente” sitúa a la discapacidad como “un problema dentro de la sociedad y no como una característica de la persona” (2010, p. 407).

De esta manera se puede tener una aproximación al concepto de discapacidad que actualmente está siendo utilizado, por lo que se puede decir que los modelos presentados por Padilla, si bien son más amplios que los presentados por Palacios, también es cierto que

guardan relación o evoluciona el modelo social de la discapacidad. Según lo mencionan Diniz, Barbosa & Dos Santos, el modelo social de la discapacidad “es esencialmente una cuestión de derechos humanos” (2009, p.67).

A partir de que se aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) (ONU, 2006), se contempla un nuevo modelo de la discapacidad, el de derechos humanos, mismo que se basa en el enfoque social y considera que las barreras sociales que se interponen entre estas personas y sus derechos, tal y como se desprende de la Guía de Formación número 19 de la CDPD (OACNUDH, 2014).

Este enfoque, reconoce los derechos de las personas con discapacidad a todos los derechos contenidos en tratados internacionales de derechos humanos y que les sean protegidos por parte del Estado, además de considerar la participación de estas personas en la toma de decisiones sobre políticas y leyes que tengan que ver con sus derechos (OACNUDH, 2014).

Como ya se había señalado, la CDPD dispone en su artículo 1° que las personas con discapacidad son aquellas que tengan deficiencias, incluidas las sensoriales que, entrando en interacción con barreras, se impida su participación plena y efectiva en la sociedad, la cual debe darse en igualdad de oportunidades con los demás (ONU, 2006). Dentro de las personas con deficiencias sensoriales se encuentran las personas ciegas y sordas.

Ahora bien, la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud de la Organización Mundial de la Salud OMS, dispone que “la discapacidad está definida como el resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona y sus factores personales, y los factores externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona” (OMS, 2001, p. 27).

En ese sentido, Diniz, Barbosa & Dos Santos, señalan que con anterioridad la OMS, utilizaba un lenguaje biomédico para referirse a la discapacidad, pero a partir de que se publica la

Clasificación, se da “el diálogo entre los dos modelos, la propuesta del documento es lanzar un vocabulario biopsicosocial para la descripción de las deficiencias corporales y la evaluación de las barreras sociales y de la participación” (2009, p.72). Es decir, que el modelo biopsicosocial, integra el modelo biomédico y el social.

Es importante mencionar, que a pesar de que con anterioridad ya se protegían los derechos de las personas sordas con las cláusulas de igualdad y no discriminación contenidas en diversos tratados; tal y como se menciona en la Guía de formación número 19 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, elaborada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH) era necesaria la Convención “para reafirmar los derechos de las personas con discapacidad y garantizar su participación en la sociedad en pie de igualdad con los demás miembros de la misma” (OACNUDH, 2014, p. 23).

Además, tal y como se menciona en dicha Guía, las personas con discapacidad seguían siendo sujeto de beneficencia y la Convención era necesaria para reflejar los problemas a los que las personas con discapacidad se enfrentan. La Convención fue resultado de un trabajo conjunto para promover los derechos de las personas con discapacidad por parte de diferentes sectores de la sociedad, tales como: organizaciones de personas con discapacidad, los Estados y la sociedad civil (OACNUDH, 2014).

Podemos decir entonces, que la discapacidad no solo debe ser comprendida desde la deficiencia (modelo biomédico) sino también desde las limitaciones en la participación en la sociedad donde se desenvuelven estas personas (modelo social), en concordancia con los derechos humanos, es decir, que todas las personas, en igualdad de condiciones, deben acceder y ejercer plenamente sus derechos y libertades fundamentales.

3.3 La educación en el marco del Derecho Internacional de los Derechos Humanos

En el presente apartado se desarrollan los principios y disposiciones del derecho a la educación en el marco de los tratados internacionales en materia de derechos humanos y su evolución en algunos mecanismos de derechos humanos.

El derecho a la educación se ha desarrollado y se encuentra establecido en la mayoría de los tratados generales más importantes; en estos se considera la educación como un derecho para todos, sin mencionar si dicha educación debe ser inclusiva o no, solo universal.

El derecho a la educación, tal y como se menciona en la Observación General número 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, además de ser un derecho humano, es un medio para realizar otros derechos, de esta misma observación se desprenden las características, de la educación: la disponibilidad, la accesibilidad, tanto económica como material, como la no discriminación; la aceptabilidad y la adaptabilidad (CEJIL, 2014).

En la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH), uno de los objetivos de la educación establecido en el artículo 26, y en el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales es que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana; además, prevén otras características de la educación, como que será gratuita, y que tendrá también como objetivos el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales (ONU, 1948; 1966).

Ahora bien, un primer acercamiento a la educación inclusiva se presenta en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje y en su artículo 3º establece la universalización al acceso a la educación, así como el fomento de la equidad y refiere en su párrafo 1, que la educación básica debe proporcionar a todos los niños, jóvenes y adultos y tomar las medidas pertinentes para reducir las desigualdades existentes (UNESCO, 1990).

Asimismo, en el párrafo 2º de dicho artículo se establece la equidad en la educación, en el párrafo 3º se urge la necesidad de garantizar el acceso a la educación y mejorar su calidad, y

eliminar las barreras para que se lleve a cabo su plena participación. En el párrafo 4º se insta a modificar las desigualdades y acabar con las discriminaciones en el aprendizaje de los grupos desfavorecidos; en su párrafo quinto y último se habla sobre las necesidades básicas del aprendizaje de los impedidos (sic) y de la igualdad en el acceso al sistema educativo (UNESCO, 1990).

Ahora bien, la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), es el primer tratado en hacer mención de los derechos de los niños y niñas con discapacidad, en sus artículos 23, 28 y 29; el artículo 23 establece los derechos de los niños y niñas con discapacidad¹, el artículo 28 hace mención a que todos los niños y niñas tienen derecho a la educación en igualdad de oportunidades y en el artículo 29 sobre los objetivos de la educación (ONU, 1989).

Por lo que ve a los objetivos de la educación que señala la CDN, podemos rescatar para el caso que nos ocupa, lo establecido en el artículo 29, párrafo 1.a. sobre el desarrollo de la personalidad y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades (ONU, 1989).

Es en la Declaración para Todos y la CDN que se empieza a dar un acercamiento mayor a la educación inclusiva, pero no es hasta la CDPD que se utiliza este concepto, como se presentará a continuación.

En este orden de ideas, en la CDPD, en su artículo 24 se reconoce el derecho a la educación de las personas con discapacidad, con base en los principios de igualdad y no

¹ En la Convención sobre los Derechos del Niño se hace mención al concepto de “impedidos”, ese término se sustituirá por el de *discapacidad*, además se considera pertinente señalar que tampoco es correcto hablar de personas discapacitadas, ya que tal y como se desprende de la Observación General número 5 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, ese término podría interpretarse de manera errónea, en el sentido de entender que las personas con discapacidad pudieron haber perdido su capacidad de ser personas.

discriminación y la obligación de los Estados de asegurar un sistema de educación inclusivo² (ONU, 2006).

En el párrafo primero del artículo 24 de la Convención, se refiere a los objetivos de un sistema de educación inclusivo, tales como el desarrollo pleno del potencial humano, de la dignidad, el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; el desarrollo de la personalidad, talento, creatividad, capacidades físicas y mentales de las personas con discapacidad, así como la participación efectiva de estas personas en la sociedad (ONU, 2006).

Del párrafo 2 del artículo 24 de la Convención, se desprenden las medidas pertinentes que deben adoptar los estados para asegurar el derecho a la educación de este grupo, para efectos de: evitar la exclusión de las personas con discapacidad en el sistema educativo, la accesibilidad a la educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita en igualdad de condiciones que todas las personas; donde se realicen ajustes razonables en atención a las necesidades individuales; se preste apoyo a este grupo para mejorar su formación y la prestación de las medidas de apoyo necesarias para el máximo desarrollo académico (ONU, 2006).

Además, en el párrafo tercero se establece que las personas con discapacidad deberán contar con las posibilidades para aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a través de la adopción de medidas como: el uso del sistema Braille, de la Lengua de Señas y que la educación para las personas sordas, ciegas y sordociegas se imparta en los lenguajes que a ellos les sean más apropiados; además en el párrafo cuarto se menciona que los Estados asegurarán que los docentes estén capacitados en el sistema Braille y en la Lengua de Señas correspondiente (ONU, 2006).

² No de educación especial ni de integración educativa, sino un sistema de educación inclusiva, un paso que dio la Convención en este sentido.

Por último, en el párrafo quinto del multicitado artículo, se establece que las personas sordas tendrán acceso a la educación superior, a la formación profesional y al aprendizaje durante toda su vida³ sin discriminación.

Esto significa un gran avance en el derecho a la educación focalizado específicamente en torno a la discapacidad, ya que impone las obligaciones y medidas que el Estado mexicano debe adoptar para efectos de hacer efectivo este derecho para todos, no solo incluyendo a este grupo en aulas regulares sino asegurando su verdadera y plena inclusión a través de medidas específicas.

La Oficina del ACNUDH, en su informe de 2013, examina la educación inclusiva como un derecho humano y la inclusión como el principio fundamental de la educación y establece el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva, y desarrolla los puntos y medidas contenidas en el artículo 24 de la CDPD, dentro de las conclusiones incluidas en dicho informe, se presenta que la diversidad es una oportunidad para aprender (OACNUDH, 2013).

3.4 Igualdad y no discriminación en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos

La igualdad y no discriminación, son principios fundamentales de los derechos humanos, contenidos en distintos tratados internacionales de la materia, los cuales pueden tener diferentes acepciones en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos DIDH.

González & Parra (2008) en el marco del DIDH recogen dos nociones sobre la igualdad, una que se puede entender como la igualdad ante la ley (igualdad formal) y la otra como igualdad para los grupos general e históricamente desfavorecidos (igualdad material); esta

³ Para comprender a profundidad el concepto de aprendizaje para toda la vida o aprendizaje permanente se puede consultar el Informe del Relator Especial sobre el Derecho a la Educación de fecha 29 de agosto de 2016 con registro A/71/358 (ONU, 2016)

última acepción es la que entiende a la igualdad como no discriminación. Menciona González & Parra que “el principio de no discriminación podría entenderse como una “consecuencia” del principio de igualdad ante la ley, esto es, habría una relación género especie entre ambos principios” (González & Parra, 2008, p. 136). Es decir que la no discriminación es el efecto de un trato igualitario.

En este orden de ideas, la Declaración Universal de Derechos Humanos en sus artículos 1° 2° y 7°, recoge distintas nociones de igualdad, por un lado, en el artículo primero se establece la idea de que todas las personas nacemos iguales en dignidad y derechos, en el artículo segundo se constituye que todas las personas tienen los mismos derechos proclamados *sin distinción alguna* por motivos de raza, sexo, color, religión, entre otras y en el artículo séptimo, la noción de igualdad ante la ley y de igual protección contra la discriminación (ONU, 1948).

Ahora bien, en la Convención Americana de Derechos Humanos, se encuentran también contenidos estos principios, tal y como se desprende del artículo 1° y 24; el primero se refiere a la obligación de los Estados de respetar los derechos de todas las personas, *sin discriminación*; y el artículo 24 establece que todas las personas son iguales ante la ley y que tienen igual protección a la ley, sin discriminación alguna (OEA, 1969).

En la Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos, también se desprenden dichos principios, de conformidad con lo establecido en sus artículos 2° y 3°, el primero de estos en torno al respeto de los derechos sin distinción alguna y el segundo sobre la igual protección de la ley de los derechos reconocidos en dicha Declaración (UA, 1981). El Convenio Europeo de Derechos Humanos, por su parte, establece en su artículo 14 la prohibición de la discriminación por lo que asegura los derechos contenidos en dicho Convenio, sin distinción alguna (CE, 1950).

Además, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, en el artículo 2º se establece que se deberán respetar los derechos humanos de todas las personas sin distinción alguna y en el 3º sobre la igualdad en el goce de derechos (ONU, 1966). Por su parte, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, recoge estas nociones de igualdad en su artículo 2º, segundo párrafo, mediante la obligación de garantizar los derechos contenidos en dicho Pacto sin discriminación alguna y en su artículo 3º sobre la igual protección de los derechos contenidos en el mismo (ONU, 1966).

Con esta noción general acerca de los principios de igualdad y no discriminación contenidos en los Tratados Internacionales más generales e importantes en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos, encontramos que la obligación de igualdad ante la ley, igual protección de la ley y de no discriminación y no distinción, son condiciones de estos tratados y por tanto de los Estados parte al firmarlos y ratificarlos.

Podríamos decir entonces, que la igualdad y la no discriminación se complementan y son fundamento de todos los tratados de derechos humanos; con el fin de evitar la exclusión, distinción, restricción o preferencia que pueda limitar el ejercicio de los derechos y libertades fundamentales a cualquier persona.

Esto resulta relevante para el caso que nos ocupa, toda vez que las personas con discapacidad auditiva deben de recibir educación, atento a estos principios, en igualdad y sin discriminación alguna.

Por lo que una vez entendido esto, se procederá a abordar la igualdad y no discriminación desde su vertiente de la igualdad para la protección de grupos excluidos o históricamente desventajados (material), y atendiendo a esas diferencias relevantes que pueden justificar un trato diferenciado como se mencionaba en el capítulo anterior, se abordarán los derechos de las personas con discapacidad, y la obligación de los Estados de garantizar que estos grupos históricamente desventajados, puedan gozar de una igualdad tanto formal

como material a través del trato diferenciado justificado, las acciones afirmativas y de las medidas específicas, de conformidad con lo establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).

Igualdad y no discriminación por motivos de discapacidad

En el artículo segundo de la CDPD se define la discriminación por motivos de discapacidad y esta se refiere a cualquier distinción, exclusión, o restricción que tenga como fin obstaculizar o dejar sin efecto tanto el goce como el ejercicio de los derechos y libertades fundamentales en todos los ámbitos (ONU, 2006). Asimismo, en el artículo 5, párrafo tercero, la realización de ajustes razonables, también se contempla como una medida para la no discriminación.

La discriminación tiene dos dimensiones, tal y como se establece en la guía de formación número 19 de la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad; tal es el caso de la distinción que se da entre la discriminación de *iure* y *de facto*, la primera de esta entendida como la discriminación en la ley y la segunda como la discriminación en el trato o la práctica, la cual puede incluir la discriminación directa e indirecta; la directa se refiere al trato diferenciado o menos favorable en situaciones similares atendiendo a una distinción por motivos de discapacidad; la indirecta a la aparente neutralidad de leyes, prácticas o políticas que no atienden las necesidades específicas de las personas con discapacidad y por tanto, ejercen una lesión en el ejercicio de sus derechos (OACNUDH, 2014).

Si bien es cierto que la discriminación por cualquier condición está prohibida, en ocasiones es posible un trato diferenciado, siempre y cuando este sea justificado, en el derecho de los derechos humanos se establece que esta distinción deber ser razonable y objetiva y lograr un propósito legítimo (OACNUDH, 2014).

En la CDPD se da una definición de igualdad sustantiva y de discriminación por motivos de discapacidad; asimismo la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH) establece una serie de normas sobre los principios de igualdad y no discriminación de conformidad con el artículo 5 de la CDPD, refiriéndose a la igualdad sustantiva, la cual incluye la igualdad de oportunidades y la igualdad de resultados (OACNUDH, 2016). Además, en dicho artículo, párrafo tercero, se establece la obligación de los estados de adoptar medidas específicas para asegurar la realización de ajustes razonables.

Los enfoques, social y de derechos humanos son los que tienen una noción de la discapacidad no como una deficiencia física, sino como la combinación de una diversidad funcional que entra en interacción con el entorno donde se desarrollan las personas con discapacidad y que considera que son las barreras sociales las que generan desigualdad y discriminación por este motivo.

La CDPD atiende a estos dos enfoques, ya que en su preámbulo menciona que la discapacidad no puede ser definida de manera estática, sino que es un concepto que evoluciona, dependiendo de la interacción de las personas con discapacidad con las barreras impuestas en la sociedad (ONU, 2006).

En su artículo 3° la CDPD prevé una serie de principios para los derechos de las personas con discapacidad, tales como el respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, la independencia y la libertad de tomar decisiones; la no discriminación, la participación y la inclusión plena en la sociedad; el respeto a la diferencia y al reconocimiento de la discapacidad como parte de la diversidad de las sociedades plurales; la igualdad de oportunidades, la accesibilidad, el respeto de los derechos de los niños y niñas con discapacidad para preservar su identidad y la igualdad entre el hombre y la mujer (ONU, 2006; OACNUDH, 2014).

Ahora bien, en el artículo 4° de la Convención, se presentan las obligaciones generales de los Estados para reconocer los derechos de las personas con discapacidad, entre las que se incluyen la de adoptar medidas progresivas y la participación activa de estas personas en la elaboración de políticas y medidas legislativas (ONU, 2006; OACNUDH, 2014).

Además, dentro de la Convención, se establece y reconoce la obligación de los Estados de adoptar las medidas referidas anteriormente, resaltando: la toma de conciencia, la accesibilidad, el acceso a la justicia, la movilidad personal; las cuales deben ser adoptadas para efecto de garantizar la plena inclusión en la sociedad de las personas con discapacidad.

En el artículo 5, inciso 4) se señala que esas medidas específicas que sean necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades para estas personas no podrán ser consideradas discriminatorias.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos (CorteIDH), al resolver el caso *Furlán vs Argentina*, respecto al estudio sobre los derechos de las personas con discapacidad, establece que las personas que se encuentren en una situación de vulnerabilidad son titulares de una protección especial y menciona que no solo es necesario que los Estados “se abstengan de violar los derechos, sino que es imperativa la adopción de medidas positivas” (CorteIDH, párrafo 134).

Lo resuelto por la CorteIDH guarda estrecha relación con el concepto de igualdad como protección de los más desventajados, para efectos de disminuir la marginación o desventaja social que de manera histórica sufren ciertos grupos.

Las personas con discapacidad tienen los mismos derechos que cualquier otra persona, pero como se ha desarrollado en el presente capítulo, estos derechos deben ser específicos para este grupo en virtud de haber sufrido de manera histórica de exclusión y violación de

derechos, además de que por la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran deben ser objeto de un trato diferenciado justificado y razonable.

En relación con lo anterior, cobra vital importancia el cumplimiento de las obligaciones de los Estados de asegurar la participación plena y en igualdad de condiciones de las personas con discapacidad en las sociedades contemporáneas, todavía excluyentes hacia este grupo, y el deber de adoptar medidas eficaces de concientización, así como de prácticas inclusivas, que aseguren una inclusión no solo formal de estas personas, sino también material.

Atendiendo a su plena inclusión, la Relatoría Especial del Consejo de Derechos Humanos sobre los derechos de las personas con discapacidad en su informe de 2016, ofrece orientaciones sobre políticas inclusivas para estas personas, y establece los componentes claves para las políticas inclusivas, tales como la no discriminación, la accesibilidad y las tecnologías y servicios de apoyo (ONU, 2016).

3.5 Equidad

Además de los conceptos o principios fundamentales de este trabajo en torno a la igualdad y la no discriminación, existe además un principio que es de suma importancia para el estudio que nos ocupa.

La equidad del latín *aequus* (igual), más el sufijo -dad (cualidad) es definida por el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española como la disposición del ánimo de dar a cada uno lo que se merece.

El principio de equidad, suele identificarse además con el de justicia y este con el de igualdad, la igualdad guarda íntima relación con la justicia, ya que “en una sociedad justa, las libertades de la igualdad de ciudadanía se dan por establecidas definitivamente” (Rawls,

1979, p. 17). Es decir que la justicia y la igualdad juegan un papel fundamental en la justificación de los derechos humanos.

Además de lo anterior, puede decirse incluso, que la equidad y la justicia pueden parecer conceptos idénticos, tal y como lo señala Rawls, (1999); y establece que: “la idea de equidad es la idea fundamental en el concepto de justicia” (1999, p. 129) o justicia como equidad.

Ahora bien, la igualdad y la equidad no son lo mismo, ya que tal y como lo menciona Briceño (2011):

la primera se refiere a un tratamiento igual para todos, en términos de oportunidades y valoración por méritos o resultados en una sociedad; mientras que la segunda reconoce las condiciones particulares de los individuos y en este sentido da un tratamiento diferenciado (Briceño, 2011, p. 73).

También señala esta autora, siguiendo a autores como Sen, que debe de formularse la pregunta de ¿igualdad en qué?, así desarrolla Briceño las nociones en relación a lo que se puede considerar igualdad, tales como: “igualdad de todos en la libertad (liberalismo); igualdad en el trato (igualitarismo), igualdad en los bienes primarios, según Rawls, e igualdad en las capacidad y libertades, según Sen” (Briceño, 2011, p. 74).

Atendiendo a las nociones o dimensiones de igualdad que se encuentran contenidas en las normas, tales como la igualdad formal e igualdad material, desarrolladas en el capítulo sobre la igualdad y no discriminación en el marco del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, la equidad guarda mayor relación a la igualdad material, en tanto esta última busca brindar igualdad real a los grupos en situación de vulnerabilidad y por tanto, reconoce sus diferencias y su situación de exclusión histórica para efectos de garantizarles igualdad y por tanto, da un tratamiento diferenciado justificado.

3.6 De la educación especial y la educación integradora a la educación inclusiva

Como ya se desarrolló en apartados anteriores, la discapacidad fue estudiada desde diferentes enfoques, entre los más destacados y ofrecidos por la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas de Derechos Humanos (OACNUDH) en la Guía de Formación número 19, serie de capacitación profesional de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (OACNUDH, 2014) son el de beneficencia, el médico, el social y el de derechos humanos.

Desde unos breves antecedentes sobre la educación inclusiva, Parra (2011) señala diferentes momentos por los que se ha pasado para llegar a la educación inclusiva; en un primer momento se daba una segregación a estas personas, ya que no eran consideradas para desarrollarse ni integrarse en la sociedad, siendo objeto de exclusión; posteriormente, siguiendo a Parra, en el siglo XVI en Europa nace la escuela especial para personas con discapacidad pero no se desarrolla hasta el siglo XVIII; en 1828 nace una de las primeras escuelas para deficientes (sic) en Francia, para ese mismo periodo se crea el primer lenguaje de señas y una metodología para que las personas sordas se comunicaran de manera verbal, así como la creación del sistema Braille.

También hubo una etapa conocida como “Pedagogía terapéutica”, otra denominada “tendencia psicométrica”, que, entre otras cosas, clasificaban a las personas con discapacidad según la limitación o deficiencia funcional (Parra, 2011).

Posteriormente, en Parra (2011) para el siglo XX, se da la expansión de la escuela obligatoria, donde se empezaron a presentar situaciones que reflejan que los grupos cada vez eran más diversos y algunas dificultades de alumnos en el aprendizaje, razón por la cual se tuvo que empezar a ‘clasificar’ alumnos, dando lugar a la educación especial.

“El surgimiento de la educación especial se asume como un hecho positivo porque significó el reconocimiento de ofrecer educación especializada a las personas con discapacidad” (Parra, 2011, p. 142). Independientemente de lo anterior, este sistema fue cuestionado, según menciona Parra (2011), ya que aceptaba a todos los alumnos que eran rechazados de la escuela regular, lo que dio lugar a mayor segregación y exclusión a los alumnos con discapacidad.

Por esta razón, en 1969 surge el movimiento de “la normalización”, que se caracterizaba por el uso de algunos métodos educativos para que las personas con discapacidad pudieran comportarse más cercanamente a la normalidad general, mediante la habilitación y rehabilitación, este momento que vivió la educación es conocido como de “educación integrada”, este modelo educativo fomentaba la participación de las personas con discapacidad y promovía el concepto de Necesidades Educativas Especiales para evitar clasificaciones de minusvalías (sic) (Parra, 2011).

Independientemente de las buenas intenciones que tenía la educación integradora, se fueron observando algunas deficiencias, que dieron lugar a la creación del concepto de educación inclusiva.

Así, “la educación inclusiva, constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano” (Parra, 2011, p. 143). Siguiendo a Parra, la educación inclusiva es un concepto más amplio que el de integración porque se desarrolla en la escuela y educación regular.

En el año de 1990, en Jomtien, Tailandia, se llevó a cabo la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, donde se proclamó la Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje (UNESCO, 1990). De este

documento se desprenden diferentes principios y objetivos que benefician la educación para las personas con discapacidad.

En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, en su artículo primero, párrafo cuarto se menciona que:

La educación básica es más que un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación (UNESCO, 1990, p. 4).

Asimismo, esta Declaración, refiere en su artículo tercero que la educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos y que la prioridad es alcanzar el acceso y calidad de la educación para niños y mujeres, además, se señala que “es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas impedidas (sic) [...] la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo” (UNESCO, 1990 p. 5).

En 1994, se reafirman los compromisos contraídos en la Declaración de Educación para Todos y se proclama la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994). Esto dio lugar “al desarrollo de sistemas educativos que puedan responder a la diversidad” (Parra, 2011, p. 144).

Si bien, en estas dos declaraciones, no se ha mención a la inclusión educativa de manera literal, sí encontramos aproximaciones con conceptos como la igualdad de acceso, la accesibilidad, integración, educación como derecho fundamental, equidad, entre otros (UNESCO, 1990, 1994).

Ahora bien, en la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación en contra de las Personas con Discapacidad, proclamada en 1999, tampoco

se precisa sobre temas de inclusión o educación inclusiva, sino que en su artículo segundo se señala que dentro de sus objetivos se encuentra el de “propiciar su plena integración⁴ en la sociedad”; asimismo, por lo que ve a temas de educación, este tratado menciona que se deberá propiciar la participación e integración de estas personas a los servicios, sin discriminación (OEA, 1999).

No es hasta 2006, cuando se aprobó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en la cual se desarrolla, en su artículo 24, el derecho a la educación para estas personas, y brinda una aproximación más detallada sobre el tipo de educación que se deben asegurar, así, se señala que “los Estados Parte asegurarán un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de su vida” (ONU, 2006).

De este tratado internacional, en su artículo 24, se desprenden diversos objetivos de la educación, así como medidas de aseguramiento por parte de los Estados, tales como: que la educación desarrolle plenamente el potencial humano, desarrolle al máximo la personalidad, que las personas con discapacidad puedan participar plenamente en la sociedad; que estas personas no queden excluidas de la educación, que puedan acceder a una educación inclusiva, se hagan ajustes razonables conforme a sus necesidades, entre otros (ONU, 2006).

Cabe rescatar, de la Convención, del artículo 24, en su párrafo 3, inciso b) que los Estados parte, adoptarán medidas, tales como “Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas” (ONU, 2006).

En ese orden de ideas, este tratado desarrolla por primera vez el concepto de la inclusión en la educación para las personas sordas, asimismo, contribuye al impulso del uso de lengua de señas en las aulas como medida para facilitar el aprendizaje de las personas con discapacidad auditiva, así como la promoción de su identidad lingüística.

⁴ Énfasis añadido

“El reconocimiento y la valoración de la educación como un derecho esencial que ha de garantizarse a todas las personas, sin ningún género de discriminación o exclusión, es un valor y un principio fundamental, abiertamente ideológico, no fáctico” (Escudero & Martínez, 2011, p. 88). Estos autores precisan que la educación debe propiciar la creación de políticas, culturas y prácticas desde el mundo de la ética, la justicia social, la democracia y la equidad.

Ya que, tal y como lo menciona Juárez, Comboni y Garnique (2010) “tratar el tema de la educación inclusiva, implica considerar una transformación de la sociedad excluyente para que, en la construcción permanente de la democracia y la participación ciudadana, se de la inclusión de todos los sectores de la sociedad [...]” (2010, párrafo primero).

Evolución de la educación inclusiva en México

“La educación especial institucionalizada se inició en México con la fundación de la Escuela Nacional de Ciegos, en 1870, seguida por la fundación de la Escuela Nacional de Sordos, en 1861” (SEP, 2004, en Romero & García, 2013, p. 79).

En Romero & García (2013), se señala que, no es hasta 1970, que se crea la Dirección General de Educación Especial, a partir de lo cual se forman escuelas especiales en el país. Posteriormente, a partir de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992 se produjeron algunos cambios en la educación especial y se dio paso a la integración educativa, esto implicó un cambio en el modelo como se concebía la discapacidad.

En este periodo en México, se crearon los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Servicio de Atención a la Escuela Regular (USAER), además de los Centros de Recursos para la Integración Educativa (Romero & García, 2013). Incluso, como lo señalan

los autores “el proceso de integración educativa está ligado a la educación especial” (Romero & García, 2013, p. 81).

Como se puede observar, hasta este punto, se ofrecía en México un sistema de integración educativa, no así uno de educación inclusiva, a decir verdad, actualmente sigue habiendo confusión entre la integración y la inclusión en las instituciones educativas del país.

Así lo señalan Romero & García (2013), quienes precisan que esta confusión sigue actualmente en México, asimismo, incluso hay profesionales de la educación especial que señalan que ya no debe hablarse las Necesidades Educativas Específicas, sino simplemente de “barreras para el aprendizaje y la participación”. Estos autores precisan dos posturas en torno a la educación inclusiva, una universal/radical y otra moderada y proponen tres retos de la educación inclusiva de cara a la especial en México: concretar los cambios propuestos desde los años noventa, superar los conceptos generados desde el modelo médico de la discapacidad para pasar a uno que entienda la diversidad y brindar atención diversificada al alumnado.

Pero para concretar este modelo educativo, es necesario que el estado mexicano tome medidas para garantizar la plena inclusión y participación de las personas sordas en la sociedad, y para tal efecto, resulta imperioso que se apliquen acciones afirmativas y se desarrollen políticas públicas conforme a lo que se explica en el siguiente apartado.

3.7 Acciones afirmativas, políticas públicas y Lengua de Señas Mexicana

Como ha quedado claro hasta ahora, la protección de los derechos de las personas con discapacidad en el marco del Derecho Internacional de los Derechos Humanos (DIDH), no solo quedan señalados o explícitos a través del reconocimiento de los derechos en los distintos tratados en materia de derechos humanos, sino, además, a través de las acciones

positivas que llevan a cabo los Estados a efecto de garantizarlos en la práctica, es decir, de hacer efectivos dichos derechos *de facto*.

Estas acciones específicas que lleva a cabo el Estado nación, son de especial importancia para el efectivo ejercicio de los derechos, y en materia de educación, se han desarrollado diferentes medidas de este tipo para contrarrestar el trato desigual que ha sufrido este grupo.

Atendiendo al deber de llevar cabo acciones afirmativas impuestas a los Estados en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos para asegurar la plena igualdad material de las personas con discapacidad u otros grupos históricamente desfavorecidos, se han originado intervenciones por parte del Estado para garantizar estos derechos a través de protecciones especiales, de tal manera que se les pueda brindar una igualdad de oportunidades o igualdad material en el ejercicio de sus derechos y libertades fundamentales.

Las acciones afirmativas son “mecanismos para compensar y revertir formas de discriminación negativa que recayeron históricamente sobre las categorías sociales vulnerables [...], en los diversos ámbitos de la vida social –política, jurídica, económica– y de las prácticas cotidianas” (Segato, 2011, p. 12).

Ahora bien, a las acciones afirmativas también se les ha denominado de diferentes maneras, tales como discriminación positiva, discriminación a la inversa, acción positiva entre otras; pero tal y como lo menciona Cruz Rodríguez: “el concepto de ‘acción afirmativa’ se prefiere a los de ‘discriminación positiva’ o ‘discriminación a la inversa’, porque estos son contradictorios, dado que una discriminación no puede ser positiva” (2013, p. 110).

Tal y como lo señalan Mosquera & León (2009), hay una amplia variedad de definiciones en torno a las acciones afirmativas, pero muchas de ellas coinciden en algunos puntos:

en que se tratan de medidas públicas estatales temporales que propenden por el logro de la igualdad mediante de la equidad de grupos o pueblos subordinados, así como de las personas que a ellos pertenecen, con el fin de acceder o expandir la ciudadanía sustantiva y otras ciudadanías dentro de un Estado democrático liberal (Mosquera & León, 2009, p. 72).

Mosquera & León, 2009, refieren que las acciones afirmativas son mecanismos, mediante los cuales se pueden revertir las condiciones de desventaja social y compensar la discriminación negativa que de manera histórica han sufrido los grupos vulnerable; además de que a través de estas acciones se da lugar a la igualdad material o real, más allá de la mera igualdad formal.

Además, siguiendo a Mosquera & León (2009), las acciones afirmativas pueden usarse como mecanismo para garantizar la igualdad de oportunidades, como estrategia de distribución de bienes, como políticas públicas y privadas de interés social, como medidas públicas especiales y temporales, para combatir abusos por parte de los tomadores de decisiones públicas, como formas de integración social de grupos en desventaja, como programas sociales focalizados, como acceso a programas, servicios y atención específica, como acciones públicas justificadas por un pasado de discriminación por un mejor futuro o como una política reparadora o correctiva.

Una manera de cumplir con el deber de realizar estas acciones afirmativas o medidas específicas por parte de los Estados para garantizar la igualdad de oportunidades a las personas con discapacidad auditiva, de igual acceso, de acceso a servicios, prestaciones, es a través de las políticas públicas.

Según refieren Mosquera & León:

Los Estados democráticos que han adoptado las Acciones Afirmativas [...] como políticas públicas tanto para personas negras como para mujeres u otros grupos sociales, han demostrado que estas constituyen un mecanismo eficaz para permitir la igualdad de oportunidades acudiendo al principio de equidad social, al tiempo que erradican o frenan los procesos insidiosos de discriminación por motivos raciales o de género que impiden que personas, grupos sociales o pueblos sean considerados agentes encarnados y simbólicos que pueden potenciar y enriquecer el pluralismo político y cultural en las sociedades de las cuales son parte fundamental (2009, p. 71-72).

Incluso, hay propuestas en torno a ir más allá de las acciones afirmativas a través de políticas de interculturalidad, como para el caso de pueblos indígenas o minorías lingüísticas –donde posiblemente se pueda incluir a personas sordas que utilizan la Lengua de Señas Mexicana como única lengua-. Tal es el caso de lo que propone Cruz Rodríguez:

Acción afirmativa y políticas interculturales no son mutuamente excluyentes. Por el contrario, las acciones afirmativas pueden contribuir a la equidad, al diálogo y a la convivencia entre culturas, además de complementar los derechos diferenciados en función del grupo. En algunos casos son las únicas alternativas posibles. Pero desde la perspectiva intercultural la eficacia de la acción afirmativa es ambigua. Existen coincidencias entre ambas, pues buscan corregir las inequidades entre grupos culturales desde una perspectiva sustancial, no solo formal como los derechos diferenciados. No obstante, las acciones afirmativas son necesarias, pero no suficientes para alcanzar los ideales de la interculturalidad (Cruz Rodríguez, 2013, p. 115).

La discriminación a la que se han enfrentado históricamente y que siguen viviendo las personas con discapacidad, sin duda sigue siendo un problema público que debe ser atendido por el Estado, por ello, y asumiendo compromisos internacionales en materia de

derechos humanos, se plantea la obligación del Estado de llevar a cabo las políticas públicas correspondientes.

Ahora bien, las políticas públicas son una necesidad para resolver problemas públicos – exclusión, desigualdad, discriminación-, en Lahera, las políticas públicas “corresponden a cursos de acción y flujos de información relacionados con un objetivo público definido en forma democrática; los que son desarrollados por el sector público y, frecuentemente, con la participación de la comunidad y el sector privado” (Lahera, 2002, p.16).

Asimismo, Merino menciona que la política pública es “una intervención deliberada del Estado para corregir o modificar una situación social que ha sido reconocida como problema público” (Merino, 2013, p. 17). Por su parte, Aguilar las define como “un curso de acción que por sus medios, procesos y actores puede acreditar ser causalmente idónea para producir la situación de cosas deseada y considerada como la solución razonable del problema” (Aguilar, 2004, p.21).

Para Abramovich (2006), las políticas pueden ser definidas a través de los estándares internacionales en materia de derechos humanos. Los estándares internacionales generados en el Sistema Interamericano de Derechos Humanos, han incidido en la formulación de políticas públicas de la región. Los estándares sirven, para orientar la actuación de los Estados en el caso concreto y para determinar el alcance de los derechos humanos.

Por ello, las políticas públicas suelen estar alineadas a compromisos internacionales, al marco del Derecho Internacional de Derechos Humanos o a ejes políticos marco y son aterrizadas en políticas específicas o programas sociales que obedecen a una agenda política para ser llevadas a cabo.

Por tanto, la adopción de estas acciones afirmativas para corregir la situación de desventaja a la que se han enfrentado las personas con discapacidad auditiva, puede ser un elemento fundamental para efectos de brindar la igualdad material, como en el caso del acceso a la educación media superior en Lengua de Señas Mexicana, ya que a través de esto se podría garantizar su plena inclusión a las aulas regulares. También es importante considerar acciones tendientes a que las personas sordas que no utilizan la Lengua de Señas Mexicana puedan acceder a su derecho a la educación.

3.8 Paz, violencia y conflicto

Es importante conocer la relación existente entre la Paz, el Conflicto y la Violencia, estos conceptos han sido estudiados por diversos autores, entre ellos el sociólogo y matemático Johan Galtung; Calderón (2009) señala que Galtung y otros autores proponen un giro epistemológico de tal suerte que no únicamente se observen las acciones de violencia o destrucción sino también la paz y la justicia para la transformación de conflictos por medios pacíficos, ya que “el hombre es un ser con capacidad de paz” (Calderón, 2009, p. 64).

Ahora bien, en Calderón (2009) se menciona que Galtung considera importante contar con una teoría del conflicto en los Estudios para la paz; en una versión negativa como reducción de la violencia directa y en una versión positiva como reducción de la violencia cultural y estructural; ya que el conflicto es la “*force motrice* del proceso de desarrollo y de construcción de paz” (Calderón, 2009, p.67). Calderón, 2009, señala en línea con Galtung, que el conflicto es natural, estructural y permanente en los seres humanos, y los considera crisis y oportunidad para ser transformados, además de que son una experiencia vital. Por tanto, los conflictos pueden ser entendidos como parte de la naturaleza humana y son fuentes de oportunidad para transformarse en formas o por medios pacíficos.

Para llegar a conceptualizar el conflicto, tal y como se presenta en Calderón (2009) Galtung propone el triángulo ABC, en el que se desprenden tres dimensiones del conflicto: una

interior-actitudes que tiene que ver en cómo piensan y sienten el conflicto las partes; una exterior-comportamiento, que tiene que ver con la conducta de las partes en el conflicto y una entre las relaciones humanas-contradicción con el tema real del conflicto y su manifestación; tanto las actitudes como la contradicción quedan en un nivel latente y el comportamiento en un nivel manifiesto, los conflictos a su vez pueden formarse como disputa-entre dos o más personas y como dilemas-en una persona.

En línea con lo anterior, en Calderón (2009), siguiendo lo que plantea Galtung, para los estudios de paz y la teoría de conflictos, es necesaria una teoría de la violencia, ya que, “la violencia es vista como el fracaso en la transformación de conflictos” (Calderón, 2009, p. 74), Calderón en línea con Galtung refiere que la violencia se puede ver manifestada a través de tres dimensiones: violencia directa-la manifestación de la violencia; estructural-la violencia que está en los sistemas sociales, políticos y económicos; y la cultural- aspectos que en el ámbito simbólico legitiman las otras violencias. Ahora bien, en Galtung (2003) se señala que la violencia directa es un acontecimiento, la estructural un proceso y la cultural es una constante; es decir que una es eventual, otra coyuntural y la otra de larga duración.

Además, en el triángulo de la violencia de Galtung que presenta Calderón (2009), la violencia directa se relaciona con comportamientos, la cultural con actitudes y la estructural con el conjunto de estructuras que hacen imposible la satisfacción de necesidades. La violencia directa es la forma de violencia más visible o fácil de detectar, por su parte la violencia estructural y cultural no son tan visibles y su identificación puede resultar más compleja (Calderón, 2009).

Es importante señalar siguiendo a Galtung (2003) que la violencia cultural, además de ser aspectos de la cultura que pueden utilizarse para justificar la violencia directa o estructural, también “hace que la violencia directa y estructural aparezcan e incluso se perciban, como cargadas de razón –o por lo menos no malas-” (Galtung, 2003, p. 8).

Es preciso señalar que considerar las necesidades es de suma importancia en torno al conflicto y por ende la regulación pacífica de los mismos para que no se manifiesten en violencia, Galtung, por su parte, define la violencia como “afrentas evitables a las necesidades humanas básicas, y más globalmente contra la vida, que rebajan el nivel real de satisfacción de las necesidades por debajo de lo que es potencialmente posible” (Galtung, 2003, p.9). El autor presenta las cuatro necesidades básicas –supervivencia, bienestar, identidad/representación y libertad- (Galtung, 2003).

Asimismo “el origen de los conflictos es la insatisfacción de necesidades la que los mantiene vivos y es en la satisfacción de las mismas donde se pueden identificar posibilidades para su regulación positiva” (Pérez, 2014, p. 57). Para ello es necesario identificar, según lo propone Pérez siguiendo a Max Neef, la diferencia entre necesidades, satisfactores y bienes; las necesidades universales son la subsistencia, la protección, el afecto, el entendimiento, la participación, el ocio, la creación, la identidad y la libertad y los satisfactores en sus formas de ser, de tener, de hacer y de estar (Pérez, 2014).

Tal y como lo menciona Galtung (2003) una opción para contrarrestar los efectos de la violencia cultural podría ser a través de la construcción de una paz cultural, pero se podría cristalizar desde la paz imperfecta que propone Francisco Muñoz en “La paz imperfecta en un universo en conflicto” (2001), ya que a través de esta paz se toman en consideración todas las experiencias en las que los conflictos se han regulado de manera pacífica, desde una perspectiva dinámica del conflicto, en tanto el mismo no es estático.

En línea con la propuesta teórica anterior, se puede decir, siguiendo en línea con Galtung (2003) y con Pérez Miramontes (2014) desde la propuesta de necesidades de Max Neef, que las personas con discapacidad auditiva, por la exclusión, discriminación y desigualdad en acceso a servicios como la educación y por tanto a sus derechos, ha generado contradicciones entre las necesidades de este grupo frente a las capacidades estatales para

garantizar sus derechos, lo que se traduce en violencia estructural, ya que la satisfacción de sus necesidades se ha visto limitada.

4 Hipótesis

A la luz de la pregunta planteada en el presente estudio de caso, entre las características que se pueden esperar al analizar el caso del COBAEJ Plantel 12, por lo que respecta al derecho al acceso a la educación pública en el nivel medio superior, desde la perspectiva de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, es que no se está cumpliendo en su totalidad con los lineamientos de la Convención, pues es de suponerse que no haya la suficiente claridad en cuanto al asumir el modelo de derechos humanos de la discapacidad.

Se puede suponer que no se está dando cumplimiento a lo previsto en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ya que se sospecha que existe una falta de claridad entre los modelos educativos de inclusión e integración, que no se cuenta con intérpretes calificados en LSM o certificados para desempeñar tal función en este nivel por autoridad competente.

Se puede suponer que como parte de las características del caso, no se promueve la identidad lingüística de las personas sordas, que existe carencia de material educativo necesario para las personas con discapacidad auditiva, así como insuficiencia de recursos humanos, materiales y económicos; que no se presenta una eliminación de barreras plena y hay una falta de adaptación de planes y programas para una plena inclusión, así como la incorrecta elaboración y aplicación de políticas públicas en materia de educación para que personas con discapacidad auditiva puedan acceder y permanecer en las escuelas, son solo algunas de las características y dificultades a las que se enfrentan las personas sordas que actualmente estudian en el Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco número 12,

menoscabando de esta manera su derecho a recibir una educación pública inclusiva y de calidad en el nivel medio superior.

Asimismo, se puede esperar una falta de igualdad y no discriminación en el acceso a la educación para las personas sordas en el Sistema Educativo Nacional; que persisten acciones y actitudes de discriminación por parte de diferentes actores hacia las personas sordas.

Podría presentarse una imprecisión en cuanto al concepto de discapacidad, así como carencia en acciones que tiendan a fortalecer la equidad para este grupo de estudiantes.

Es de esperar que no existan o no se apliquen programas sociales o políticas públicas que tiendan a fortalecer la equidad educativa ni el acceso a la educación media superior para personas sordas.

Se puede suponer que no se están respetando los derechos humanos de las personas sordas y por lo tanto las autoridades correspondientes no están dando cumplimiento a sus obligaciones en la materia.

5 Diseño metodológico

Para el análisis de caso que se realiza en la presente investigación se utiliza el método cualitativo. Para llevar a cabo la recolección de la información del estudio de caso de elección, se presenta un diseño metodológico que combina dos técnicas o métodos de recolección de datos, siguiendo a autores como Flick (2012) y Vela (2004) para la entrevista semiestructurada y para la observación se sigue a Flick (2012); la primera se desarrollará a través de dos tipos de la misma, con entrevistas enfocadas o centradas y grupales (grupos de discusión).

La observación se llevó a cabo siguiendo la metodología propuesta por Flick (2012), siendo espectadora en las aulas y zonas comunes del Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco a través de la cual se reflexionó acerca de las actitudes y comportamientos, tanto de las personas sordas estudiantes, como del personal directivo, de sus compañeros y compañeras y otras personas que entren en interacción con ellos en el ambiente educativo.

Posteriormente, se llevaron a cabo grupos de discusión tomando como referencia los lineamientos propuestos por Flick (2012), para el caso que nos ocupa participaron en dichos grupos las personas sordas que estudian en el Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco, los estudiantes oyentes que son sus compañeros y compañeras y padres de familia.

Por último y para profundizar en la investigación, se llevó a cabo una entrevista semiestructurada, que siguiendo los lineamientos de Vela (2004), fue enfocada o central en el entendido de marcar un foco mediante el cual se recolectó la información de manera individualizada con cierta libertad, pero se condujo de manera directiva y fue aplicada al personal directivo y académico de la institución, a la intérprete y a las personas expertas en educación inclusiva y discapacidad auditiva.

Selección de los informantes

Los informantes que son sujetos de la presente investigación fueron: estudiantes sordos, estudiantes oyentes, personal directivo, profesorado y padres y/o madres de familia; ya que estos son de suma importancia para la misma, en virtud de ser actores que de manera activa han contribuido al acceso e inclusión de las personas sordas en el Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco, número 12.

Por un lado, las personas sordas que estudian en la institución educativa, a través de las técnicas de recolección de datos, facilitan el entendimiento de la realidad que viven para acceder a la educación pública en el nivel medio superior, así como la identificación el grado

de inclusión o integración que han pasado a lo largo de su proceso de admisión y permanencia en la escuela.

Aplicar las técnicas a los estudiantes oyentes brindó una mirada sobre la forma en la que estos participan para hacer que las personas sordas que estudian en las instituciones educativas descritas, puedan sentirse mayormente incluidas en las mismas, así como algunas percepciones que los mismos tienen al compartir espacios académicos con personas sordas, las limitaciones y obstáculos que han podido observar.

Por lo que respecta a los directivos y profesores, resultaron una piedra angular para, en primer lugar, permitir el ingreso tanto a las instituciones como a los salones de clases, la disposición de éstos para que las personas sordas puedan acceder a la educación en el nivel medio superior, ya que es el primer filtro para su posterior permanencia y el desarrollo de la inclusión en la escuela.

Por último, los padres y/o madres de familia son también parte fundamental para esta investigación, en tanto han compartido el proceso de sus hijos o hijas para lograr ingresar a la educación en el nivel medio superior, las características de este proceso, así como del desenvolvimiento de sus hijos o hijas en la escuela regular, ofreciendo un importante indicador sobre algunas de las características de la situación a la que se enfrentan las personas sordas para acceder a su derecho a la educación.

Además, se realizó una entrevista a una experta en educación especial y a otro en temas de personas sordas, que si bien de manera diferente a las planteadas a las personas mencionadas en el párrafo precedente, se encuentran dentro de las categorías planteadas en el cuerpo del presente trabajo.

Cabe señalar que el total de la muestra consistió en:

- 7 personas sordas que estudian en el COBAEJ plantel número 12 Arroyo Hondo,
- 5 compañeros oyentes
- 3 padres y madres de estudiantes sordos
- 1 intérprete (madre de familia)
- 4 a personal directivo y profesorado
- 2 personas expertas, una en tema de educación especial y otra en el tema de discapacidad auditiva.

Lo que da un total de 22 informantes.

La presente investigación y la aplicación de las técnicas de recolección de datos se dio, siguiendo las directrices sobre el muestreo teórico proporcionadas por Flick (2012). Según este autor:

El muestreo teórico es el proceso de recogida de datos para generar teoría por medio del cual el analista recoge, codifica y analiza sus datos conjuntamente y decide qué datos recoger después y dónde encontrarlos, para desarrollar su teoría a medida que surge. Este proceso de recogida de datos está controlado por la teoría emergente (Flick, 2012, p. 78).

Este tipo de muestreo guarda relación con el criterio de saturación desarrollado por Flick (2012), ya que, tal y como lo menciona dicho autor “el muestreo o integración de material nuevo se acaba cuando la “saturación teórica” de una categoría o grupo de casos se ha alcanzado, es decir, cuando no emerge ya nada nuevo” (Flick, 2012, p. 79). O dicho en otros términos, se dejaron de recoger mayores muestras en el estudio que nos ocupa ya que los datos proporcionados por las personas participantes durante el trabajo de campo, ya no arrojaba información relevante.

Es importante señalar que la aplicación de los instrumentos de recolección se aplicó de la siguiente manera:

- Grupos de discusión: Personas sordas, estudiantes oyentes y padres y madres de familia.
- Entrevista: Personal directivo y profesorado, así como a la intérprete y a los expertos.

La intención de que las personas sordas y estudiantes oyentes participarán en grupos de discusión fue intencional, para efectos de que se sintieran en un ambiente de confianza, así como para hacer efectivo el apoyo de la intérprete con las personas sordas.

Por lo que ve al grupo de discusión que se llevó a cabo con los padres y madres de familia fue a partir de las posibilidades de tiempo y agenda de los mismos. El resto de las entrevistas se dieron de manera individual porque así estaba planeado en la presente investigación.

Se recolectaron en total 10 instrumentos (transcripciones), 7 a través de entrevistas y 3 a través de grupos de discusión, tanto las entrevistas personales como las que se llevaron a cabo de manera colectiva corresponden a solo un número de informante, de la manera que se detalla a continuación:

- 1, 2017.- Profesorado, Plantel COBAEJ 12, Arroyo Hondo.
- 2, 2018.- Profesorado, Plantel COBAEJ 12, Arroyo Hondo.
- 3, 2018.- Profesorado, Plantel COBAEJ 12, Arroyo Hondo.
- 4, 2018.- Directora del Plantel COBAEJ 12, Arroyo Hondo.
- 5, 2018.- Intérprete y madre de familia del Plantel COBAEJ 12, Arroyo Hondo.
- 6, 2018.- Estudiantes sordos del Plantel COBAEJ 12, Arroyo Hondo.
- 7, 2018.- Padres de familia de estudiantes sordos del Plantel COBAEJ 12, Arroyo Hondo.
- 8, 2018.- Estudiantes oyentes del Plantel COBAEJ 12, Arroyo Hondo.
- 9, 2018.- Maestra Eréndira Cuevas, experta en temas de educación especial.

- 10, 2018.- Maestro Rodolfo Torres, experto en temas de personas sordas.

Las referencias que se utilizarán para cada uno de los informantes que fueron entrevistados que se utilizarán en el capítulo de resultados, se integrarán de la manera siguiente:

(Número de informante o grupo, año de aplicación del instrumento, número de párrafo de transcripción de la entrevista).

Se pueden consultar los guiones de las diferentes entrevistas aplicadas en el capítulo de anexos del presente documento académico.

6 La realidad educativa hablando por sí misma

Con la finalidad de cumplir con los objetivos planteados en la presente investigación y una vez que se aplicaron los instrumentos de recolección de datos elegidos y detallados en el diseño metodológico del trabajo que nos ocupa, se procede a exponer los resultados obtenidos que se desarrollan en cada uno de los subcapítulos en los que se presentan las características del derecho a la educación de las personas sordas en el COBAEJ número 12.

El presente capítulo da cuenta de la información que proporcionaron los participantes de la investigación la cual es analizada a la luz de la teoría. Retoma los elementos que ponen en evidencia las problemáticas a las que se enfrentan las personas sordas para acceder a su derecho a la educación en el nivel medio superior.

Se analiza a la luz de los conceptos teóricos de: derechos humanos; la discapacidad; la educación en el marco del Derecho internacional de los Derechos Humanos; los principios de igualdad y no discriminación en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos; equidad; educación especial, integración e inclusión; acciones afirmativas, políticas públicas y Lengua de Señas Mexicana y por último violencia, paz y conflicto.

En el subcapítulo de derechos humanos, se podrán encontrar algunas evidencias acerca del conocimiento que tienen las personas participantes sobre el tema, la forma en que lo vinculan con la discapacidad y la educación.

En el apartado sobre la discapacidad, se presenta las nociones e ideas sobre este concepto, donde tiene lugar un fenómeno casi generalizado en el que las y los informantes continúan considerando la discapacidad desde modelos de beneficencia, asistencialista y médico.

En cuanto al tema sobre la igualdad y no discriminación, si bien la mayoría de los informantes cuenta con un conocimiento general sobre esos principios, no logra identificar sus características.

El apartado de equidad resulta interesante, ya que existe una confusión entre esta y el principio de igualdad, fue solo una persona la que tiene conocimiento de que son conceptos distintos.

Por lo que ve al tema de la educación en el marco de los derechos humanos, los resultados evidencian el desconocimiento generalizado de las personas acerca de la normatividad aplicable a la educación en general y a la educación para las personas sordas de manera específica.

Sobre la educación especial, integración e inclusión, el análisis a la luz de los conceptos teóricos sobre este apartado, dio cuenta de evidencias muy interesantes acerca del modelo que persiste en el COBAEJ número 12, ya que continúa una falta de claridad acerca de las características de un modelo de educación inclusiva conforme a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

En lo que respecta a los conceptos de acciones afirmativas, políticas públicas y Lengua de Señas Mexicana, se reflejó a través de la información brindada por los participantes, que es poca o casi nula la aplicación de programas o políticas que tengan como finalidad generar una igualdad de condiciones y oportunidades para las personas con discapacidad auditiva en términos de su derecho a la educación.

Finalmente, a través del contraste entre la teoría y la información brindada por las personas participantes, se resalta que las personas con discapacidad auditiva continúan sufriendo de violencia directa y estructural derivado del poco conocimiento que tiene el resto de la sociedad respecto de sus derechos, pero, sobre todo, por lo que ve a la forma en la que la sociedad legitima esas formas de violencia.

6.1 El concepto de derechos humanos desde la perspectiva de los informantes

Durante el trabajo de campo, se cuestionó a los informantes acerca de su conocimiento acerca de los derechos humanos; y si bien la mayoría de las personas entrevistadas tiene ideas generales sobre lo que son los derechos humanos, las mismas son vagas y poco concretas, por poner un ejemplo, la intérprete menciona que son “los derechos que tenemos como seres humanos las personas, lo que vamos a gozar, pero incluida nuestra responsabilidad” (5, 2018, 1).

Por su parte, la directora mencionó que “los derechos que tenemos por el simple hecho de ser seres humanos, los derechos inalienables a nuestra humanidad” (4, 2018, 8).

Otro participante del grupo del profesorado, supone que son “los derechos que ya están establecidos por ley a los que todos tenemos derecho” (2, 2018, 3).

También resulta relevante mencionar que otra persona del profesorado, señaló que los derechos humanos son “prácticamente lo que la mayoría de las personas deben de recibir por el simple hecho de ser humanos” (1, 2017, 4).

Hasta aquí es importante destacar que, de las personas entrevistadas, ninguna encuentra en el concepto de derechos humanos, las obligaciones que estos acarrearán frente a las autoridades, esto es importante, ya que por sí mismos los derechos solo serían una serie de buenos deseos, que, sin las medidas necesarias, no podrían ser exigibles, lo anterior conforme a lo establecido en la Constitución mexicana.

En línea con lo anterior, analizar la noción que tienen las personas sobre los derechos humanos y las obligaciones que acarrearán, es una parte fundamental para ejercerlos y el entendimiento de esto haría posible que las personas supieran que el simple hecho de que estén reconocidos en nuestra carta de derechos no implica la materialización del derecho.

Queda claro que los informantes cuentan con una noción general acerca de lo que son los derechos humanos, ninguno profundizó en la misma. De la mano con la falta de precisión sobre lo que son o lo que implican los derechos humanos en términos de obligaciones estatales, los participantes de la investigación, no tienen claridad acerca de la exigibilidad de los mismos, es decir, de la capacidad que tienen para hacerlos efectivos frente a las autoridades correspondientes.

Una vez que las personas participantes en la investigación, dieron cuenta de algunas nociones sobre los derechos humanos, se procedió a preguntarles quiénes tienen derechos humanos; algo en el que todos los participantes en la investigación coincidieron y lo plantean de manera muy clara, es que todas las personas tienen derechos humanos.

No hubo respuesta justificando la razón por la cual todas las personas tienen derecho, pero se tiene certeza de que en general, son reconocidos para cualquier persona.

En cuanto a la identificación de los derechos humanos de las personas con discapacidad, los informantes refirieron que los derechos humanos de las personas con discapacidad son los mismos que tiene cualquier otra persona, particularmente una informante señaló: “pues los mismos de los de nosotros, bueno tienen, pues yo podría decir que tienen más, pero son los mismos que nosotros” (5, 2018, 3).

Cabe resaltar lo manifestado por otra de las personas que participaron en la investigación, quien mencionó que los derechos humanos son “el derecho a ser tratado a tener las mismas oportunidades, educativas, en el ámbito laboral y en cualquier ámbito que se quieran desarrollar; sin que se les discrimine y bueno derechos, tienen los derechos que todas las personas tenemos” (4, 2018, 10).

Asimismo, una informante del grupo del profesorado hace referencia a que:

tienen que ser los mismos que las personas que se suponen que no tenemos discapacidad, la diferencia tal vez, como en el caso de los sordos, es que, pues en este caso tenemos que facilitarles el lenguaje porque no es el mismo medio de comunicación, o canal de comunicación, mejor dicho, pero yo que sepa no hay ninguna diferencia entre ellos y nosotros (1, 2017, 6).

Uno de los miembros del grupo de padres de familia, hizo referencia a que “los mismos que las personas oyentes, más los que sean necesarios aplicar para su desarrollo” (7, 2018, 7).

A partir de esto se puede decir que las personas consideran que tienen los mismos derechos y aunque no supieron si tenían más que cualquier otra persona, algunas sí refirieron que es necesaria alguna diferencia, ya sea a partir de su limitación en el lenguaje o de no ser expuestos a sufrir de discriminación.

El hecho de entender que los derechos humanos son para todas las personas, independientemente de cualquier circunstancia o condición, permite ir visualizando que las personas entrevistadas saben la relación directa que existe entre los derechos humanos y la igualdad, es decir, que los derechos humanos son para todas las personas.

No se puede dejar de lado el nexo que existe entre el principio de igualdad y derechos humanos, cuestionamiento que les fue realizado a los participantes de la investigación y al cual se hará referencia más adelante.

Asimismo, se cuestionó a los informantes si las personas sordas tienen derechos humanos, a lo que refirieron que sí tienen derechos humanos, que, en línea con la pregunta sobre los derechos de las personas con discapacidad, reflejan un conocimiento genérico sobre los principios de universalidad, así como sobre la igualdad y no discriminación que refiere el artículo 1° constitucional de nuestra Carta Magna.

Acerca de las autoridades encargadas de proteger y respetar los derechos humanos, cinco participantes coincidieron en referir que quien se encarga de proteger y respetar los derechos humanos son las Comisiones, ya sea la Nacional o las Estatales.

Los informantes del grupo de discusión de estudiantes oyentes, refirieron que “la CNDH y la Constitución son encargados de proteger los derechos humanos” (8, 2018, 9).

En esta pregunta resulta esencial evidenciar la carencia de conocimiento respecto al tema en algunos de los informantes, ya que, según se desprende de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, todas las personas tienen derechos humanos y todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, están obligados a respetarlos y protegerlos (además de promoverlos y garantizarlos) y no solo las comisiones de derechos humanos.

En función de lo anterior, se refleja de nueva cuenta la situación de que un gran grupo de la población no conoce sus derechos, ni las vías o mecanismos para hacerlos exigibles.

Algunos informantes hicieron hincapié en que parte fundamental para proteger y respetar los derechos humanos, es a través del conocimiento sobre los mismos, es decir, tal y como lo refiere la Directora del Plantel “conociéndolos, principalmente” (4, 2018, 12).

Aunque sencilla, la respuesta muestra una evidencia acerca de que el conocimiento que se tiene sobre los derechos humanos es escueto y esto puede incidir en el hecho de que por ese desconocimiento las personas no saben cómo hacerlos exigibles.

Por su parte, otro informante refirió que “conociendo más acerca de sus derechos para identificarlos muy bien en cuanto te quiten alguno y pues saber en dónde denunciarlo, en dónde decir que se te negó algún derecho” (8, 2018, 12).

Por otro lado, se refirió que “integrando programas, educando, incorporando a las autoridades para que estén enterados y que se aplique ese derecho” (7, 2018, 17).

Esta respuesta dio cuenta de una perspectiva más amplia acerca de la función de los derechos humanos, es decir, que, retomando lo señalado por Vázquez y Serrano (2013), “se trata de asegurar la realización de los derechos humanos para todas y todos, se hace necesario planear, establecer metas, crear mecanismos de control, entre otras actividades” (Vázquez & Serrano, 2013, p.21). Esto implica que la actividad de las autoridades mexicanas como respuesta a las obligaciones contenidas en el artículo primero constitucional.

Ahora bien, cuando se cuestionó a los informantes si consideraban que las personas sordas han podido acceder a todos sus derechos, 6 señalaron que las personas sordas no han podido acceder a todos sus derechos humanos, que han tenido diversas limitaciones, solo

uno dijo que sí, pero que no se cuenta con las herramientas necesarias, que es cuestión de adecuarlo (2, 2018, 10).

La directora refirió que “al ser un bachillerato inclusivo, plantel 12 y la preparatoria de Universidad de Guadalajara, entonces quiere decir que ellos no tienen derecho de acceder a la educación a donde quieran, tienen que buscar un bachillerato que los reciba” (4, 2018, 15).

Esta respuesta muestra cómo, a pesar de que los derechos humanos sean para todos, en la realidad es que no todos los derechos son accesibles y las personas tienen que buscar los pocos medios que existen para acceder y hacerlos exigibles.

Otra informante preciso que “tienen que ir a la escuela especial para poder acceder a la educación y aparte de que van a escuela especial se les brinda un aprendizaje, sin embargo, no es completo” (7, 2018, 18).

Como ya se ha venido refiriendo en la presente investigación, hablar de escuelas especiales es seguir excluyendo y discriminando a los grupos que solo pueden acceder a ella; lo anterior violenta lo previsto en el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que establece que los estados parte deben asegurar un sistema de educación inclusivo, haciendo efectivo el derecho a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades.

Esto pone de manifiesto que no se trata de que las personas sordas solo puedan acceder a la educación -a cualquier tipo de educación- sino de las medidas que debe adoptar el Estado mexicano para que esa educación sea inclusiva, completa y de calidad, conforme a las necesidades de estas personas. Esto cobra relevancia por lo que tiene que ver con el Derecho a una educación inclusiva, que se encuentra previsto en el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Otro informante señaló que “no, porque a pesar de que tengan un traductor enfrente no es suficiente ya que necesitan de muchas cosas aquí en la escuela para poder estar en igualdad con todos nosotros que somos oyentes” (8, 2018, 19).

Con esto se puede desprender el hecho de, aunque las personas sordas puedan ser admitidas en cualquier escuela, las autoridades deben de cumplir con ciertas medidas para garantizar que esa educación sea adecuada a sus necesidades y completa en cuanto a los contenidos, ajustes o herramientas que proporciona, de conformidad con las obligaciones que tiene frente a los derechos humanos.

6.2 La discapacidad, un concepto aún no comprendido

En su mayoría, los informantes no supieron definir la discapacidad conforme a los parámetros que describe la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad o conforme a alguna otra normatividad, lineamiento o concepto teórico.

Algunos informantes siguen considerando la discapacidad desde la carencia de un sentido o como una capacidad o habilidad diferente, sin encontrar la relación que existe entre la diversidad funcional con una sociedad que obstaculiza la participación plena de estas personas, en igualdad de condiciones que las demás.

Por referir a un participante del profesorado, quien manifestó lo siguiente:

no es discapacidad, sino que tienen otra habilidad, no se les desarrolla más una o tienen una carencia de alguno de alguno de los miembros o sentidos porque básicamente los sordomudos, la carencia es del sentido del audio, los ciegos de la vista (2, 2018, 11).

La directora del plantel señaló que “pues es algo como que no tienen bien desarrollado, pero no es un impedimento para que puedan seguir adelante y preparándose” (3, 2018, 10). Un informante refirió que es “falta de capacidad” (4, 2018, 17).

Es preciso resaltar que el personal académico y directivo debe de estar capacitado en el tema, según lo prevé la Convención, ya que los estados están obligados a formar profesionales y personal para que laboren en todos los niveles educativos para garantizar un sistema de educación incluso, esta medida incluye la toma de conciencia sobre la discapacidad.

Como ya se había señalado anteriormente, la CDPD dispone que las personas con discapacidad son aquellas que tengan deficiencias, incluidas las sensoriales que entrando en interacción con barreras se impida su participación plena y efectiva en la sociedad, la cual debe darse en igualdad de oportunidades con los demás (ONU, 2006).

Pero esta manera de entender la discapacidad se da a partir del modelo social y de derechos humanos, aunque de alguna de las respuestas proporcionadas por las personas entrevistadas, parece que se continúa considerando la discapacidad a partir de enfoques como el médico, el asistencialista y el de beneficencia.

Una de las personas sordas entrevistadas refirió que “por ejemplo yo o alguna amiga que hay algo que no puedan hacer y necesitan ayuda” (6, 2018, 25); esta forma en la que las mismas personas sordas se conciben refleja que persiste un modelo de beneficencia, en la que estas personas se siguen considerando sujetas de ayuda y no sujetos activos capaces de ejercer sus derechos.

A través de como los informantes se refieren a la discapacidad, se puede inferir que no se está dando ese vocabulario biopsicosocial entre las personas entrevistadas al que hacen

referencia Diniz, Barbosa & Dos Santos (2009) ya que se debiese incluir un vínculo entre la cuestión corporal y las barreras sociales y de participación.

En cierta medida, en la forma en la que entendemos la discapacidad y la manera en la que las mismas personas con alguna discapacidad generan sus referentes sobre la misma, depende la manera en la que se posicionan para hacer exigibles sus derechos, lo anterior es así porque, como lo señala Galtung, la violencia cultural legitima la violencia estructural y directa, es decir, si las personas se siguen considerando desde su deficiencia y a su vez, la sociedad también, se seguirá justificando la carencia de servicios y de derechos para las personas sordas.

Por lo que ve a la relación entre la discapacidad y los derechos humanos, los informantes coincidieron en decir que las personas con discapacidad tienen los mismos derechos que cualquier otra persona, independientemente de su condición y que sus derechos deben de ser respetados como los de cualquier otra persona.

La relación la encuentran de manera genérica por el hecho de que todas las personas tienen los mismos derechos frente a la ley, lo que se puede advertir a través de principios como la igualdad y no discriminación.

Si se parte de esas respuestas, se puede confirmar lo que mencionan Diniz, Barbosa & Dos Santos, acerca del modelo social de la discapacidad, ya que este “es esencialmente una cuestión de derechos humanos” (2009, p.67).

Sobre la relación que encuentran los participantes entre la discapacidad y la sociedad, las personas participantes en la investigación reflejaron varias situaciones en las que se refleja que la sociedad ha sido una parte fundamental para obstaculizar el ejercicio de los derechos humanos de las personas con discapacidad auditiva.

Evidencia de esta postura se encuentra en el siguiente testimonio, “si una sociedad se interesara en las diferentes discapacidades sería otra cosa, facilitaría eso todo, a todo el mundo” (7, 2018, 31). Otro informante refirió que “le es indiferente a la sociedad la discapacidad en todos sus tipos y géneros” (7, 2018, 35).

Por su parte, la directora mencionó que “pues la relación que yo encuentro es de desconocimiento” (4, 2018, 19) “el mundo no tiene lo más mínimo para aquellas personas que no tienen una habilidad física” (4, 2018, 23).

De los anteriores testimonios se encuentra que las personas entrevistadas tienen noción acerca de cómo la sociedad juega un papel fundamental en obstaculizar el ejercicio de los derechos humanos de las personas con discapacidad.

Para efectos de entender la relación directa que existe entre las personas con discapacidad y el lugar donde se desenvuelven, cobra relevancia lo que refiere Padilla Muñoz (2010) sobre el modelo biopsicosocial que “se basa en la interacción de una persona con discapacidad y su medio ambiente” sitúa a la discapacidad como “un problema dentro de la sociedad y no como una característica de la persona” (2010, p. 407).

Asimismo, en línea con lo anterior, la relación que existe entre estos dos conceptos también guarda correspondencia con la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud de la Organización Mundial de la Salud OMS, que dispone que “la discapacidad está definida como el resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona y sus factores personales, y los factores externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona” (OMS, 2001, p. 27).

Al momento de cuestionar a las personas participantes en la investigación sobre el hecho de si consideran la sordera como una discapacidad, algunos de los estudiantes oyentes refirieron que no entienden la sordera como una discapacidad, si no como un estilo de vida.

Acá vale la pena resaltar lo que el informante experto en temas de personas sordas refirió que hay quienes consideran la sordera como una discapacidad, otros se consideran de manera colectiva como un grupo de minoría lingüística, e incluso refirió a otro grupo que se define como *People of the eye*, que se consideran personas con una capacidad visual más evolucionada que el resto de las personas (10, 2018).

Resulta relevante contrastar las diferentes posturas tomadas por cada informante, porque persiste también la idea de que la discapacidad auditiva es una “capacidad diferente” recayendo en una cuestión directa con la deficiencia y no así con la interacción de las personas en una sociedad que obstaculiza la participación y ejercicio de derechos y libertades fundamentales de las personas sordas.

La sordera es una discapacidad desde la perspectiva de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y este instrumento jurídico ha sido un modelo para que diversas normas en el país se desarrollen considerando a estas personas dentro del grupo de personas con discapacidad, ha sido la forma, hasta el momento, de reconocer sus derechos.

Que hay grupos en el mundo de las personas sordas que se consideran como una minoría lingüística, es cierto, pero no han sido reconocidos así en el ámbito jurídico, por lo que el ámbito de protección de sus derechos humanos se concentra en los derechos de las personas con discapacidad, ya que, en materia internacional, el documento normativo que protege sus derechos es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

6.3 Sin igualdad y con discriminación

La igualdad y no discriminación son principios fundamentales contenidos en diversas disposiciones normativas y que se incluyen tanto a nivel nacional como internacional.

Cuando se tuvo acercamiento con los participantes de la presente investigación para que dieran cuenta sobre las nociones de estos principios fundamentales, tuvieron lugar declaraciones interesantes.

Uno de los estudiantes oyentes refirió que la discriminación es “hacer a un lado su dignidad, haciéndolo sentir mal y quitándoles muchos derechos, haciéndolos a un lado” (8, 2018, 35). Otra persona del mismo grupo señaló que es “faltar al respeto hacia la dignidad de otra persona” (8, 2018, 39).

Una de las personas sordas contestó que la discriminación es “por ejemplo cuando te dicen sordomudo” (6, 2018, 32).

Por su parte, la intérprete y madre de familia señaló que “el hecho de atentar contra ellos, contra sus derechos y pues entra todo, desde atacarlos físicamente y de todas las formas que se pueda” (5, 2018, 27). Un profesor señaló que la discriminación es “apartar a una persona de algo, de no darle el mismo trato” (2, 2018, 16).

Otra profesora refirió, en lo que respecta al tema de la igualdad, que “todos tenemos los mismos derechos” (3, 2018, 15). Una de las madres de familia señaló que “igualdad es diferente a equidad, pero igualdad en general es, pues que todos sean iguales, que reciban el mismo trato” (7, 2018, 43).

La persona titular de la dirección del plantel mencionó que igualdad es “que todos tenemos las mismas oportunidades de hacer las mismas cosas en las mismas condiciones” (4, 2018, 28).

Un estudiante sordo refirió que igualdad es “igualdad es que es igual, que son iguales, porque es lo mismo, somos los mismos, somos iguales, tenemos los mismos derechos para hacer todos lo mismo” (6, 2018, 38).

Si bien un gran número de informantes tuvo conocimiento básico sobre estos conceptos, lo hicieron desde la vertiente formal o, dicho, en otros términos, por lo que ve al reconocimiento en la ley, no así desde la dimensión material o de implicaciones prácticas.

Como se había hecho mención en el capítulo del marco teórico conceptual, la noción de igualdad se puede entender de dos maneras distintas, como lo refieren González & Parra, 2008; quienes señalan que, una es entendiéndose como igualdad formal o igualdad ante la ley, y otra como la igualdad material o igualdad para grupos históricamente desventajados, o que también es comprendida como igualdad como no discriminación, o dicho en otros términos en línea con González & Parra, la no discriminación como una consecuencia de la igualdad ante la ley.

Hasta los informantes aquí señalados, parece que refieren y entienden la no discriminación y la igualdad en un sentido formal, es decir, que la refieren como el hecho de que todas las personas tengan los mismos derechos sin distinción alguna.

Sin embargo, la intérprete de Lengua de Señas Mexicana refirió que es “tratar de nivelar las cosas para que las personas sean equitativamente igual” (5, 2018, 28).

De esta respuesta se desprende una noción de la igualdad entendida como aquella que prevé un trato diferenciado justificado, atendiendo a las necesidades de este grupo, para efecto de “nivelar” las situaciones de hecho con la finalidad de que las personas sordas puedan alcanzar esa igualdad material.

Esto se puede justificar a través de la distinción que se hace sobre la discriminación en la guía de formación número 19 de la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad; entre la discriminación de *iure* y *de facto*, la primera de esta entendida como la discriminación en la ley y la segunda como la discriminación en el trato o la práctica, la cual puede incluir la discriminación directa e indirecta; la directa se refiere al trato diferenciado o menos favorable en situaciones similares atendiendo a una distinción por motivos de discapacidad; la indirecta a la aparente neutralidad de leyes, prácticas o políticas que no atienden las necesidades específicas de las personas con discapacidad y por tanto, ejercen una lesión en el ejercicio de sus derechos (OACNUDH, 2014).

Ahora bien, es interesante resaltar la manera en la que los participantes entienden el vínculo que existe entre la igualdad con los derechos humanos.

Un participante del grupo de estudiantes oyentes refirió que “los derechos humanos son como encargados de hacer que tengamos la misma igualdad y el mismo trato todas las personas” (8, 2018, 45).

Del grupo de padres y madres de familia, refirieron que el vínculo consiste:

precisamente los derechos humanos es lo que deberían velar, que se dé y que se aplique esa igualdad, pero a veces es necesario hacer adaptaciones, dependiendo de la discapacidad de las personas, debería ser el fin de los derechos humanos, lograr esa igualdad, estableciendo los mecanismos y las acciones para lograr la igualdad (7, 2018, 48).

Por su parte, la directora señaló que es “justamente el espíritu de los derechos humanos es reconocer que hay una igualdad entre seres humanos, independientemente de su edad, de su sexo, de su religión y de sus condiciones físicas” (4, 2018, 28).

Hasta aquí los informantes mostraron que existe un vínculo entre los derechos humanos y la igualdad con una relación estrecha en la que consideran que los derechos humanos son para todas las personas porque somos iguales.

Aquí cobra especial relevancia retomar lo que señala Ferrajoli (1999) en relación al nexo que existe entre los derechos humanos y la igualdad; este autor, como ya se había mencionado, señala que “igualdad en los derechos de libertad que garantiza el igual valor de todas las diferencias personales que hacen de cada persona un individuo diferente a todos los demás y de cada individuo una persona igual a todas las otras” (1999, p.43) y en segundo lugar “igualdad en los derechos sociales, que garantizar la reducción de desigualdades económicas y sociales” (1999, p.43).

Trayendo lo anterior a colación, se colige que sí existe un nexo entre la igualdad y los derechos humanos, en función de que los derechos humanos son para todas las personas y la igualdad garantiza los mismos derechos considerando las diferencias personales de cualquier tipo. Asimismo, esta relación también se observa desde una dimensión que considera la igualdad para garantizar una disminución en las desigualdades sociales, que, en relación con líneas precedentes, la garantía tiene que ver con un accionar institucional para que los derechos sean alcanzables y exigibles.

Asimismo, en el vínculo que existen entre la discapacidad y la igualdad y discriminación, los informantes dieron respuestas que relacionaron directamente con la situación y realidad de las personas sordas en torno a estos tópicos.

Una de las personas participantes en el grupo de sordos señaló que la discriminación es “hacer a las personas menos o a un lado, que les hagan *bullying*” (6, 2018, 50).

Resulta necesario resaltar que otro de los testimonios, donde la intérprete señaló que “las personas con discapacidad son las que más sufren de discriminación (...) ellas están

siempre más vulnerables para eso, si tienes una discapacidad pues tienes un montón de discriminación” (5, 2018, 30).

Por su parte, los participantes del grupo de estudiante oyentes refirieron que “cuando los hacen menos por el hecho de tener una discapacidad y no respetan sus derechos” (8, 2018, 52).

Los padres de familia señalaron que:

Al no tener los elementos necesarios para que las personas con discapacidad se incluyan, pues ahí se ejerce de cierta manera, ya que desde ahí se les limita y se les excluye, pues eso impide que haya una verdadera integración a la sociedad en todos los ámbitos (7, 2018, 52).

Encontramos pues, como las personas observan que la discriminación sigue siendo una situación a la que se enfrentan las personas con discapacidad y cómo esto se refleja a través de acciones como la falta de medidas o elementos para lograr una inclusión educativa.

Por lo que respecta a la relación entre la discapacidad y el principio de igualdad, los participantes reflejaron ideas interesantes, por poner un ejemplo, una de las personas del profesorado, refirió que:

Que en la ley y en la teoría todos los discapacitados (sic) deberían de tratarse igual, pero no, por desgracia no, o los tratamos peor o los tratamos mejor, (...) uno normalmente relaciona la discapacidad con ‘ay necesita un trato especial’ y hay veces que se requiere para que tengan esa igualdad, pero hay veces que no (2, 2018, 22).

Por su parte, la intérprete mencionó que, “la igualdad debería de ser que todos tuviéramos las mismas oportunidades, que a pesar de que tuviéramos una discapacidad, tuviéramos esa igualdad para nuestra vida diaria” (5, 2018, 5).

De la entrevista practicada a los estudiantes sordos, estos señalaron que “las personas que no son personas con discapacidad siempre se consideran primero que las personas con discapacidad y no hay igualdad” (6, 2018, 56).

Los estudiantes oyentes señalaron “que debe de haber inclusión, de una manera adaptable para ellos, en la que tengan y accedan a todas sus necesidades aquí en la escuela” (8, 2018, 55).

Por su cuenta, los padres de familia manifestaron que “la sociedad no está adaptada a ejercer esa igualdad y a aplicar esa igualdad, entonces, ojalá las autoridades se preocuparan por ejercer y educar a la sociedad y a la población en general para que se aplicara esa igualdad” (7, 2018, 55).

Siguiendo a Vázquez (2015), este autor refiere que el principio de igualdad es “un principio cuya directiva implique trato igual a las personas, o un trato diferenciado si existen diferencias relevantes, así como la seguridad de una participación equitativa en los recursos o bienes disponibles” (Vázquez, 2015, p. 5).

Las respuestas que ofrecieron los informantes no dieron cuenta de este trato diferenciado y justificado en caso de diferencias relevantes, lo que evidencia el conocimiento somero sobre el tema.

Hasta aquí es importante señalar que el principio de igualdad justifica el trato diferenciado cuando se trata de personas o grupos que, como en el caso de las personas sordas, se han

enfrentado de manera sistemática a una vulneración de sus derechos y ello genera una diferencia relevante que permite adopción de medidas específicas.

Por tanto, tanto la igualdad como la no discriminación no solo deben de ser entendidas en su vertiente formal o en la ley, sino desde la dimensión de facto, lo que implica que los Estados están obligados promover, respetar, proteger y garantizar que se dé una igualdad y no discriminación material a través de la adopción de diversas medidas, prácticas o políticas que tengan como finalidad atender las necesidades específicas de grupos que han sido históricamente excluidos y discriminados.

Los informantes dieron cuenta también de situaciones de discriminación que han observado en contra de las personas con discapacidad auditiva, tanto en la escuela como en la sociedad.

Personas que participaron en la entrevista como parte del profesorado, refirieron que algunas situaciones han sido “pues eso que te digo del lenguaje, yo más que nada sigo insistiendo con el lenguaje” (1, 2017, 23). “Más que nada los hacen menos” (3, 2018, 18). “Pues que a nadie les ha interesado comunicarse con ellos en términos generales” (4, 2018, 32).

La CDPD define la discriminación por motivos de discapacidad como cualquier distinción, exclusión o restricción que tenga como fin obstaculizar o dejar sin efecto tanto el goce, como el ejercicio de derechos y libertades fundamentales (ONU, 2006).

El hecho de que las personas sordas se enfrenten a situaciones como la falta de personal capacitado en Lengua de Señas Mexicana significa un detrimento en sus derechos, el Estado mexicano, conforme al artículo 24 de la CDPD contempla la realización de ajustes razonables como una medida para reducir la discriminación.

Ahora bien, un padre de familia mencionó que:

desde el momento que las instituciones no tienen los medios y los recursos se ven limitados a otorgar la oportunidad y pues se asustan porque no pueden con la responsabilidad de un niño que tiene capacidades diferentes, no quieren saber, se sienten limitados, a lo mejor no es tanto que no quieran es que no pueden, entonces nadie se ha preocupado precisamente de hacer esa adaptación de la que ya hablamos para que se vuelvan incluyentes (7, 2018, 62).

Resulta relevante enfatizar en el punto de que, independientemente de que el personal directivo de una escuela como el COBAEJ Plantel 12 tenga la voluntad de aceptar a personas sordas como estudiantes, es obligación de las autoridades, de proveer los medios y herramientas suficientes para hacerles efectivo el derecho a acceder a una educación inclusiva, por lo que los derechos humanos no deben entender en términos de voluntad, sino del cumplimiento de obligaciones frente a las disposiciones normativas.

Esto por lo que respecta a la función que debe cumplir el Estado, pero también es cierto que las personas sordas sufren de discriminación por parte de una sociedad mal informada que no comprende la construcción social, identidad lingüística y comunidad de las personas sordas señantes, ya que existen en la comunidad personas que aún los llaman sordomudos, así lo refirió un estudiante oyente, quien señaló que una forma de discriminación es que los llamen así (8, 2018, 62).

Otra persona del grupo de estudiantes oyentes mencionó que:

he observado tipos de burla hacia ellos por sus señas, a veces las personas piensan que están locos porque están haciendo señas, me ha tocado ver que incluso los digan groserías de, pues muy feas, yo a veces los trato de ayudar, pero pues la sociedad no

entiende que la discapacidad se deba de tratar como un asunto cualquiera (8, 2018, 60).

La ciudadanía al no tener conocimiento sobre la realidad de las personas sordas o de personas con cualquier otra discapacidad, incurre en acciones violentas, que fomentan la discriminación y marginación hacia este grupo.

Parte fundamental del concepto de discapacidad, es que esta depende de los obstáculos y barreras interpuestas por la sociedad y estas barreras no se reducirán hasta en tanto el Estado no cumpla con su obligación de promover los derechos humanos de las personas sordas, entendiendo esta obligación como el deber de difundir los derechos.

Asimismo, se preguntó a las personas participantes en la investigación si en el COBAEJ Plantel 12 se ha presentado alguna situación de discriminación, a lo que refirieron distintas cosas los miembros de cada grupo entrevistado.

Aunque aquí algunos informantes, como la Directora del Plantel, refirieron que se han presentado pocas situaciones de discriminación, algunos estudiantes sordos y oyentes refirieron que sí se han presentado actos de discriminación, por ejemplo, cuando personal de la institución llama a las personas sordas como “sordomudos”.

Resulta importante señalar, que las personas sordas no deben llamarse sordomudas, ya que no carecen de la capacidad de hablar, sino que utilizan la Lengua de Señas Mexicana como su lengua materna, tal y como lo señala el experto en personas sordas, quien hace hincapié en la importancia de manejar esta lengua como materna y de esta forma permitir que las personas sordas se puedan acercar de manera más sencilla al español, el español como un segundo idioma (10, 2018).

Cuando se cuestionó a los informantes acerca de la igualdad de oportunidades que tienen las personas sordas de acceder a escuelas regulares que cualquier otra persona, una persona del profesorado refirió que:

Yo creo que no, porque no están muy bien informados, al menos aquí, bueno aquí sí recibimos pero, por ejemplo, tenemos la limitante que es una generación, es por generación, es una generación cada tres años, que no tenemos traductor por semestre, entonces es lógico que es muy difícil, sí tenemos una chica en contabilidad ahorita que va en quinto o sexto, no me acuerdo, creo que es en quinto, pero ella viene muy seguido aquí cuando estamos, yo he visto que viene muy seguido con la intérprete, para poder entender algunas cosas que de repente no entiende en su salón, tiene la ventaja que tiene compañeros que están en el programa paraescolar de lenguaje de señas pero pues insisto, no es lo mismo (1, 2017, 25).

Tres de las cuatro personas entrevistadas que son parte del personal de la institución, refirieron que las personas sordas no tienen igualdad de oportunidades de acceder a la escuela que cualquier otra persona, lo mismo la intérprete, las personas sordas, padres y madres de familia y alumnos oyentes.

Un padre de familia señaló que:

no existe, vamos a seguir batallando, ese es ahorita ya el principal problema que cuando se termine este ciclo, de que se cierre el nivel bachillerato, no existe ninguna universidad ni pública ni privada, nadie tiene implementado un programa para poder aceptar, ni cuando menos en una carrera, algo básico, es triste, la verdad, no tengo el dato exacto de cuántos chavos silentes puede haber aquí en el estado de Jalisco, pero no conocemos ningún proyecto, no hay ninguna carrera así que yo diga, mi hija puede ser profesionista (7, 2018, 71).

La obligación del Estado de asegurar la educación de las personas con discapacidad es en todos los niveles educativos, según lo señala el artículo 24 de la CDPD, por lo que no debería ser un problema, que, en primer lugar, las personas sordas contarán con escuelas en el nivel medio superior que atendieran sus necesidades educativas, ni que sea una preocupación encontrar una escuela en el nivel superior que también cuente con un modelo inclusivo.

Esto atendiendo las disposiciones normativas, pero tomando en cuenta la travesía de las personas sordas para acceder a la educación, se evidencia que no se han implementado las medidas necesarias para hacerles efectivo este derecho de manera completa y en todos los niveles educativos.

6.4 Igualdad y equidad no son lo mismo

Cuando se presentaron los cuestionamientos a las personas participantes acerca del concepto de equidad y sobre su diferencia con el concepto de igualdad, se evidenció una confusión entre este término y el de igualdad, por mencionar alguno, un miembro del profesorado señaló que “me suena que es que todos tengamos lo mismo o que tengamos los mismos derechos o las mismas cosas” (2, 2018, 29).

La directora, por su parte, refirió “pues equitativo, que no hay un peso mayor ni menor en alguna circunstancia, situación o persona” (4, 2018, 43).

La equidad es, según la Real Academia Española, dar a cada uno lo que se merece; según refiere Briseño (2011), la equidad reconoce las características particulares de cada persona y en función de estas da un trato diferenciado.

Resulta interesante resaltar como la mayoría de los informantes no sabe qué es equidad, ya que sí hay una diferencia entre las personas sordas y las personas oyentes, en tanto las primeras han sufrido de discriminación y vulneración en sus derechos por su discapacidad,

entonces, para estas personas, es necesario un trato diferenciado. Si no se tiene conocimiento sobre la equidad, difícilmente se podrán brindar los medios necesarios para generar una verdadera inclusión y equidad en los planteles educativos.

Una madre de familia dio cuenta de un conocimiento mayor sobre la equidad “no hay equidad porque el libro no está adaptado a su discapacidad, desde el momento que la intérprete no estuviera, ellos no podrían acceder a esta escuela, o sea no les dan lo que ellos realmente necesitan para su discapacidad” (7, 2018, 76).

Del testimonio recogido por parte de esta participante, se refleja que las autoridades educativas no han tenido participación en el ‘programa de inclusión’ que se desarrolla en el COBAEJ Plantel 12, ya que señalan que es por el servicio que brinda la intérprete por el cual las personas sordas han podido acceder a la educación en esa institución educativa, no por medidas que hayan tomado las autoridades para hacerles efectivo ese derecho.

Se les solicitó a los informantes que refirieran algunas medidas que se podrían adoptar para tener una sociedad y una educación más equitativa, y ante esto, algunos informantes coincidieron en que es necesario dar información a las personas sordas, así como contar con una población más educada en términos de los derechos de las personas con discapacidad.

Una participante del profesorado señaló que “dar más información, hacerles entender a las personas que son seres humanos” (3, 2018, 23). Asimismo, la directora comentó “pues una sociedad más educada, principalmente” (4, 2018, 46).

Por su parte, otro informante del profesorado, mencionó que “pues podría ser, para empezar, la aplicación de la ley, en nuestra sociedad hay mucha diferencia entre lo que está escrito en la ley y lo que se hace” (2, 2018, 31).

Asimismo, un padre de familia señaló que:

No hay una verdadera cultura, aunque por ahí la legislación contempla en el papel, en el escrito, en verdad que ya en la praxis no se lleva a cabo, es triste, no sé, el dejo de la iniciativa la deberían de tener las autoridades, pero no, no se aplica, yo no dudo que exista como te digo, la legislación que esté contemplado en derechos humanos, de que estén plasmados sus derechos, pero en la práctica es triste que no se dé nada, nada. (7, 2018, 83).

Efectivamente, como ya se ha mencionado, el hecho de que los derechos se encuentren contenidos en una norma, no significa que estos se materialicen en la realidad, para ello es necesario que se adopten las medidas necesarias, por parte de las autoridades educativas, atento al principio de equidad e igualdad, a través de un trato diferenciado justificado, para que todas las personas puedan participar equitativamente en la sociedad.

La intérprete señaló que son necesarios “más valores en las familias” (5, 2018, 67); por otro lado, un estudiante oyente refirió que “pues que existan como campañas o programas acerca del tema para que la gente conozca más y ya no juzgue a las personas por su discapacidad” (8, 2018, 78).

Esto da cuenta de la importancia que juega la ciudadanía para participar en la construcción de una sociedad más equitativa.

Una alumna sorda señaló que para una sociedad más equitativa es necesario “ayudar más, orientarnos más, pedir ayuda a las personas” (6, 2018, 84). Este testimonio es relevante, ya que se continúa con la idea de que las personas con discapacidad necesitan ayuda, lo que se puede observar desde un modelo asistencialista de la discapacidad.

Otros informantes coincidieron en que es necesaria la adopción de medidas para garantizar equidad hacia las personas sordas, así un padre de familia mencionó que:

Sí pues que se adapte, que se hagan las adaptaciones necesarias y que el gobierno en verdad se involucre y se preocupe por implementar todo lo que hace falta para que haya una verdadera inclusión, para que sean tomados en cuenta (7, 2018, 87).

“Que la escuela se adapte a ellos, a su forma de vivir y que les de sus necesidades para sentirse a gusto en la escuela” (8, 2018, 84), esto fue mencionado por un estudiante sordo.

No necesariamente la equidad significa que la escuela se adapte a ellos, pero sí es necesario que el sistema educativo se adapte a la pluralidad que existe en la sociedad, en término de diferencias personales de cualquier tipo, ya que, una de las medidas que debe tomar el Estado mexicano, según lo dispone la CDPD, es la de asegurar que la educación para niños y niñas sordos se imparta en los lenguajes y los modos apropiados para que tengan un desarrollo pleno, tanto en el ámbito académico como en el social.

Por su parte, la intérprete señaló que es necesario más asesoría en cuestión de la discapacidad, ya que refiere que hay un caso de una persona que no tuvo asesoría acerca de la discapacidad auditiva, recomendaciones educativas de donde podía ingresar su hija, como información acerca de los niveles académicos de los CAM (5, 2018, 71).

Asimismo, un informante del profesorado señaló “que nos enseñen, que nos den las herramientas” (2, 2018, 24).

Lo anterior es importante, porque parte de la obligación del Estado mexicano frente al artículo 24 de la CDPD es formar a personal cualificado para los servicios educativos y esa formación incluye la toma de conciencia sobre la discapacidad, así como el uso de modos,

medios y formatos, técnicas y materiales educativos que sirvan de apoyo para las personas sordas.

6.5 La educación que reciben las personas sordas en COBAEJ 12 en el marco del Derecho Internacional de los Derechos Humanos

Durante la investigación se cuestionó a los participantes si la educación es un derecho y si consideraban que las personas sordas han podido acceder a ese derecho y señalaron, de manera generalizada, que la educación sí es un derecho y que no todas las personas sordas han tenido acceso al mismo.

Frente al acceso a la educación para este grupo, una de las personas sordas mencionó que su experiencia para acceder a la educación “es duro, las personas son muy duras, las personas no nos entienden, no creen que podamos estudiar, no creen que tengamos los derechos, por ejemplo, nosotros sí podemos estudiar y ellos son muy duros, nos hacen la vida difícil” (6, 2018, 91).

Cuando los informantes dieron referencias acerca de cuáles consideran que son las razones por las que las personas sordas no pueden acceder a la educación, señalaron participantes del profesorado, entre otras cosas, que debido a “su entorno familiar, falta de apoyo, de conocimiento, creo que son las principales, principalmente la ignorancia” (2, 2018, 45).

Asimismo, a “la falta de oportunidades, hay pocas oportunidades para ellos, al menos a nivel bachillerato, creo que nada más aquí en Jalisco hay dos bachilleratos para sordos” (1, 2017, 31).

Por su parte, la directora señaló que no pueden acceder a la educación

porque no existen las facilidades, porque les es muy difícil ir a una escuela, digo yo hablando con los padres de los niños silentes, sí es un peregrinar, de hechos para

ellos fue una bendición, porque los estaban llevando hasta no sé dónde a Tonalá o Tlaquepaque, y al abrir esta escuela, bueno para ellos ha sido una bendición, porque bueno si van a la prepa 8 obviamente no los niegan el ingreso, pero de entrada el examen, solo para comenzar el examen de admisión no está diseñado para ellos, así como para empezar porque ellos no leen de corrido, entonces lo van a reprobar y desde ahí ya no tienen igualdad de circunstancias (4, 2018, 50).

Por otro lado, una madre de familia mencionó lo siguiente:

por lo mismo, o sea deberían de acceder, pero a la hora que no está su intérprete es que no hay esa equidad, esa adecuación, tú me puedes decir a lo mejor o el maestro, sí lo acepto en mi grupo, lo estas integrando más no lo estás incluyendo, o sea es por lo mismo, porque falta esa adaptación, esa sensibilidad del gobierno o es más que el gobierno ni se metiera ya pero nos dejaran hacer, porque ni ayudan ni nos dejan a hacer [...], total si no nos va ayudar que nos deje a los papás hacer (7, 2018, 93).

El estado mexicano está obligado a asegurar un sistema de educación inclusivo, según lo dispone la CDPD, este sistema prevé la adopción de medidas pertinentes para garantizar el derecho a la educación de las personas sordas; entre las que se incluye la realización de ajustes razonables en atención a las necesidades individuales, la prestación de apoyo para mejorar su formación y el máximo desarrollo académico.

De los testimonios rendidos, se evidencia que las autoridades no han llevado a la práctica educativa un verdadero modelo inclusivo, que garantice la participación efectiva de las personas sordas en el ámbito educativo, ya que la falta de adaptaciones en el plantel educativo, así como la carente capacitación y formación del personal académico reflejan un incumplimiento en las obligaciones que tiene el Estado mexicano frente a los derechos humanos.

Los informantes coinciden en que la educación puede influir en otros ámbitos de la vida de las personas sordas, una participante del profesorado comentó que:

pues fíjate que yo vi en la primera generación que sí les impacta, por qué, porque por ejemplo muchos de ellos se animaron a irse a la universidad, cosa que a lo mejor no lo habían pensado, de momento no lo pensaron, creyeron que hasta bachillerato y se acabó, y ahorita tengo entendido que varios están cursando, varios creo que están estudiando para educadores, y entonces es lógico que esto sí les da un plus, porque ven que sí pueden y la realidad es que, solo es cuestión que las personas que estamos alrededor los entiendan, para poder seguir, y parte también de que los entiendan es por ellos, de que primero se decidan, a entrar por ejemplo, en este caso, al bachillerato (1, 2017, 32).

Otra persona del profesorado mencionó que

sí, la educación es la riqueza, los conocimientos te enriquecen, te valoran, muchas veces no es tanto el dinero, es la persona que eres al saber las cosas, el conocimiento o el saber o el conocer cómo actuar te da más herramientas (2, 2018, 49).

Por su parte, estudiantes sordas refirieron que “necesitamos tener nuestra educación para aprender, para tener un futuro mejor” (6, 2018, 87). Otra mencionó que “para aprender, para leer, para estudiar más, para diferentes cosas, es nuestro derecho, para salir adelante en la vida y llegar a la universidad” (6, 2018, 89).

Es preciso señalar que, según se menciona en la observación 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la educación es un medio para realizar otros derechos y debe caracterizarse por su accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad y por la no discriminación.

La Suprema Corte de Justicia de la Nación, en una interpretación que hace sobre el derecho al mínimo vital, refiere que este implica la satisfacción y protección de diversas prerrogativas que en conjunto permiten que se pueda desarrollar un plan de vida autónomo, para fijar un mínimo de subsistencia digna. Este derecho considera todas las medidas positivas o negativas necesarias para evitar reducir el valor y dignidad de las personas (SCJN, 2013, registro 2002743).

Asimismo, la CDPD señala que un sistema de educación inclusivo, tiene objetivos como el desarrollo pleno del potencial humano, la dignidad y el respeto por los derechos humanos y libertades fundamentales, la diversidad humana, el desarrollo de la personalidad y la participación efectiva de estas personas en la sociedad (ONU, 2006).

En ese orden de ideas, la educación, para cualquier persona, es un medio para alcanzar y hacer efectivos otros derechos y el ejercicio de las libertades fundamentales, atento al principio de interdependencia de los derechos humanos, que implica la correspondencia que existe entre distintos derechos.

Pero la educación que están recibiendo este grupo de personas no está siendo un medio, ya que se han visto limitados en recibir todas las medidas y herramientas necesarias para contar con una educación de calidad y en igualdad de condiciones que todas las personas, esto genera un detrimento en el nivel educativo que reciben y por tanto, en las oportunidades que tienen para acceder a otros derechos.

Más de la mitad de los informantes no conocen normatividad que verse sobre el derecho a la educación de las personas sordas, la directora del plantel mencionó algunas disposiciones normativas, pero no de manera especial para sordos, señaló que “específicamente a derechos no, conozco los derechos de los niños, obviamente, conozco la Ley de Equidad de Género, conozca la Ley de Educación que habla un poquito, pero específicamente que haya un reglamentación de los silentes, no la conozco” (4, 2018, 55).

Una persona sorda refirió que conoce como disposición normativa “la educación del bilingüismo para los niños sordos” (6, 2019, 99).

Por su parte, una madre de familia señaló que “pues el tratado, el convenio y hay la ley para personas con discapacidad, yo tengo esa ley, donde dice que ellos deben de acceder a la educación, tiene ese derecho” (7, 2018, 96).

El conocimiento sobre la normatividad es casi nulo, si bien las personas entrevistadas saben o conocen ciertos derechos, no cuentan con la información acerca de donde están contenidos estos derechos, esto es importante, ya que al no conocer las disposiciones normativas donde se establece el derecho a la educación de las personas sordas, no cuentan con la información suficiente para hacer exigible el derecho frente a las autoridades correspondientes.

Sin duda una parte que ha venido quedando clara conforme a los resultados arrojados por los participantes en la investigación, es que no hay información, preparación, formación, ni conocimiento en torno a la discapacidad, los derechos de las personas sordas, las disposiciones normativas ni las características de la educación que les deben ser garantizadas y demuestra que las autoridades mexicanas no han cumplido con sus obligaciones frente a los derechos humanos.

6.6 La educación inclusiva en el COBAE]: una ficción

A la par de los enfoques a partir de los cuales se analizaba la discapacidad, surgieron diferentes modelos educativos para atender necesidades específicas de ciertos grupos; si bien en términos de la discapacidad se dieron los modelos de beneficencia, médico, el social y de derechos humanos, entre otros; por lo que respecta a la educación, en un primer momento las personas con discapacidad eran excluidas del sistema educativo, posteriormente se crean escuelas para “deficientes”, luego se dio una etapa conocida como

pedagogía terapéutica, que clasificaba a las personas con discapacidad y en el siglo XX nace la educación especial, así como el periodo conocido como de “normalización” o también conocido como periodo de educación integrada (Parra, 2011).

Este periodo integrador, se caracterizaba por el uso de algunos métodos educativos para que las personas con discapacidad pudieran comportarse más cercanamente a la normalidad general, mediante la habilitación y rehabilitación, este modelo educativo fomentaba la participación de las personas con discapacidad y promovía el concepto de Necesidades Educativas Especiales para evitar clasificaciones de minusvalías (sic) (Parra, 2011).

Cuando se cuestionó a los participantes acerca de su experiencia, así como la forma en la que se ha desarrollado el acceso de las personas sordas a la educación pública en el nivel medio superior en el COBAEJ, dieron cuenta de evidencias interesantes, tal es el caso de un estudiante oyente que refirió que:

yo digo que es bueno porque tienes que adaptarte y pues conoces muchas personas te das cuenta de lo que está pasando, te das cuenta del tema, empiezas a conocer más sordos y te empieza a interesar más el tema y empiezas a aprender lenguaje de señas (8, 2018,107).

Por otro lado, la directora señaló que la experiencia de contar con estudiantes sordos en la escuela:

ha sido muy enriquecedor, he aprendido mucho de ellos yo aprendí mucho de mis alumnos cuando fui su maestra, aprendí mucho de ellos, aprendí que hay muchas maneras de expresarse, pero que los medios de comunicación nos han cerrado mucho como seres humanos las oportunidades de esa multiplicidad de interacciones,

nos ha casi casi que, o es visual o es verbal, pero que hay una gama muy impresionante de maneras de expresarse y que todas son valiosas (4, 2018, 57).

Otra persona refirió que se desarrollan en la escuela de manera “normal”.

Normal con excepción de que son niños que están por naturaleza mucho más protegidos, son que niños que en lugar de llegar solos, llegan acompañados por sus papás, que en lugar de irse solos, llegan sus papás por ellos, pero en un día con ellos es un día completamente normal, toman sus clases, con su intérprete al frente, tienen que cumplir las mismas obligaciones, hacer las mismas tareas, tienen que cumplir el reglamento, se les regaña exactamente igual, se les castiga cuando cumplen una falta, totalmente igual, son niños iguales de traviosos iguales de inquietos, infringen el reglamento como cualquier niño normal, y se les castiga como tal eh (4, 2018, 58).

Esta información resulta relevante, ya que, se continúa clasificando a las personas sordas en términos de normalidad o anormalidad, esto es importante, ya que, según se ha dejado claro en otros apartados, la cultura a partir de la cual construimos la noción de discapacidad y el nivel de normalidad o anormalidad desde la que la entendemos, puede legitimar ciertas formas de violencia hacia este grupo.

Cuando se clasifica a cualquier grupo en términos de normalidad, parece que persiste un modelo médico de la discapacidad o la etapa de la educación conocida como pedagogía terapéutica y no una visión o enfoque social y de derechos humanos y por tanto de inclusión en la educación para las personas con discapacidad auditiva.

Ahora bien, por su cuenta, los estudiantes sordos señalaron que para ellos estudiar en escuelas regulares ha implicado un gran esfuerzo comparado con los Centros de Atención Múltiple (CAM) donde estudiaron la primaria y secundaria, ya que:

por ejemplo, matemáticas allá era suma resta, división y multiplicación, aquí ecuaciones, mucha tarea, se confunde mucho, muchas palabras diferentes, allá para sordos muy fácil, muchas oraciones que no entiendo, muy difícil, me siento como que me da coraje porque quisiera entender más cosas, es muy difícil (6, 2018, 100).

[...]

Por ejemplo, física, allá jamás física ni vio química, muchísimos los libros, allá jamás abrieron un libro, es muy diferente que aquí al cuadrado, más un cuadrado, esas cosas son difíciles, pero ahora ya las entiendo, muchas oraciones en los libros cosas que no entiendo, que a veces la intérprete, nos tiene que explicar y explicar, también, por ejemplo, muy difícil química, muchas cosas, ha sido muy pesado el estar aquí, desde que entramos al escolar las materias muy difíciles” (6, 2018, 101).

Los CAM, son escuelas especiales donde se conjugan estudiantes con diferentes discapacidades, y según refieren las personas participantes, estos espacios son de una calidad educativa baja, ya que no cubren los programas educativos que, en cualquier otra escuela de educación primaria o secundaria, y ello repercute en el desarrollo de las personas con discapacidad auditiva y por tanto a ingresar en igualdad de condiciones que cualquier otra persona al bachillerato.

Cuando se preguntó acerca de la relación que guardan el personal académico y administrativo con las personas sordas, refirieron que es bueno, acerca de la relación entre alumnos sordos y alumnos oyentes, señalaron que se da en buenos términos entre compañeros de salón, no así con el resto de la comunidad estudiantil.

Uno de los padres de los estudiantes sordos señaló que la relación entre los compañeros sordos y oyentes ha sido buena ya que:

La intérprete ha sabido implantar un respeto, la camaradería, todas las reglas que se necesitan para una verdadera interacción entre los alumnos, a pesar de que unos

cuanto tiene esa discapacidad, el grupo ha sido muy homogéneo, han sabido ayudarlos y se han podido integrar muy bien, gracias a ella pues (7, 2018, 106).

También se les cuestionó si se han llevado a cabo adaptaciones para admitir a personas sordas, así como si han tenido lugar modificaciones a programas educativos o evaluaciones conforme a necesidades y características de estas personas, por parte de los estudiantes oyentes comentario que “no, porque muchos maestros hacen los exámenes iguales y con el hecho de escribirle una oración con muchos conectores, ellos casi no manejan conectores o el verbo conjugado” (8, 2018, 115).

Por otro lado, los padres de familia señalaron que no hay adaptaciones, en primer término, refirieron que “los libros están solo para personas oyentes y ya, no hay intérpretes pagados por el gobierno, no haya nada, la educación es para oyente” (7, 2018, 109).

Por su parte, el cuerpo académico dio cuenta que no se han implementado adaptaciones, si no que “más bien uno se tiene que poner a adecuar para no perjudicarlos, porque pues viendo la necesidad y viendo esta falta de información que tenemos pues también tenemos que ser flexibles para que ellos aprueben” (3, 2018, 35).

Una persona de los profesores señaló que:

yo tuve que reacomodarlos aquí, a dejarlos al frente, en vez de tenerlos acomodados de otra forma, a ellos les dejaba las primeras filas, por qué, porque necesitaba que me vieran, o sea era muy importante el contacto visual, siempre o los sentábamos adelante, cuando teníamos salón en clase o aquí en el laboratorio tenían las primeras máquinas, para que puedan ellos pues observar mejor porque ellos dependen totalmente de la observación y trato de dar la clase normal, nomás me enfoco más en ser más más visual en las explicaciones y tener todo escrito para que lo puedan leer, eso sí trato de hacerlo en ese aspecto, comparada con las otras clases (2, 2018, 57).

Esto da cuenta de la voluntad que han tenido los profesores para adaptar los espacios para el grupo de estudiantes sordos, incluso una profesora refirió que “el sistema desafortunadamente no va a hacer adaptaciones a ellos, ellos se tienen que adaptar” (1, 2017, 40).

Por su parte, los estudiantes sordos manifestaron que ellos consideran que sí ha habido adaptaciones, ya que

los maestros nos ponen mucha atención a nosotros, a veces los sordos no entendemos y es muy difícil y los maestros nos dan mucha atención, con gusto nos ayudan, a veces nos gusta mucho, nos hacen sentir bien todos los maestros y nos ayudan para mejor aprender (6, 2018, 109).

La intérprete mencionó que “los maestros, ellos están siempre muy dispuestos, entonces con ellos sí se les hace examen igual que a todos los chicos y todo, pero no valen lo mismo, no valen lo mismo o lo compensan con otra cosa” (5, 2018, 102). Por tanto, dice que hay adaptaciones las evaluaciones, pero no en los programas.

La directora, por su parte, señaló que las adaptaciones o modificaciones se dan:

a través de su intérprete, no tanto así con una metodología no, más bien la intérprete es la que nos ayuda a adecuarlos, porque no tenemos; sí he de confesar que no tenemos todavía nos falta mucho en materia de niños silentes, entenderlos o diseñar, tener maestros que sean capaces de diseñar material especial para ellos no, es la intérprete la que hace ese trabajo (4, 2018, 60).

Asimismo, comentó que para las personas sordas no hay examen de admisión, sino que tienen pase directo para el ingreso al COBAEJ (4, 2018, 62).

Cuando se cuestionó a los informantes acerca de la diferencia entre inclusión e integración, el cuerpo académico refirió que:

Bueno integración sería, por ejemplo, que nada más tuviéramos por ejemplo un solo grupo con puros sordos yo así lo entiendo, y que no hubiera oyentes, e inclusión es que se adapte tanto el oyente como el sordo y que sea como una amalgama no, que tanto ellos correspondan a los sordos y que los sordos aprendan también a estar con los oyentes (1, 2017, 42).

La intérprete señaló que “es que yo pienso que nosotros los tenemos en integración, porque están integrados porque se les dio la apertura, porque los compañeros los aceptan, porque los docentes también, porque estoy yo” (5, 2018, 103).

Asimismo, refirió:

pero inclusión como tal te digo que no, bueno inclusión en el aula no, porque no hay lo que necesitan ellos. Para empezar, yo no tendría que estar, tendría que estar el maestro con ellos nada más, entonces integración e inclusión sí son diferentes (5, 2018, 104).

Los padres de familia manifestaron que “básicamente yo también lo entiendo como la adaptación de todos los medios para que seas parte de un grupo o de una sociedad” (7, 2018, 116).

Asimismo, cabe resaltar que los estudiantes sordos dijeron que inclusión es “que los sordos también vengan, que los oyentes nos ayuden, que les guste, que se junten con nosotros para una mejor comunicación” (6, 2018, 113). Señalaron además que “la inclusión es que nos ayuden, trabajar en equipo (6, 2018, 115).

A partir de algunos de los testimonios de las personas participantes en la presente investigación, se puede advertir que la forma en la que se ha desarrollado la admisión y permanencia de las personas con discapacidad auditiva en el COABEJ, guarda características más cercanas a una educación integrada o de “normalización”, ello se deduce incluso de la forma en la que los participantes hacen referencia a la normalidad o anormalidad, así como de las pocas adaptaciones técnicas, administrativas o académicas que se han llevado a cabo para que realmente se efectúe un modelo de inclusión.

La educación inclusiva es un enfoque que valora la diversidad y esta enriquece el proceso de enseñanza aprendizaje y se desarrolla en la escuela regular (Parra, 2011).

Es importante resaltar que todos los estudiantes sordos vienen de la educación secundaria del CAM Sabino Cruz, algunos estuvieron en preescolar y primaria en escuelas privadas y otros en CAM primaria.

Los padres de familia señalaron que prefieren que sus hijos e hijas estudien en escuelas regulares, ya que:

los dejan como crecer, a lo mejor es un poco más difícil porque cuando están con sus iguales más fácil, pero siento que crecen más aquí en un ambiente, en un ambiente real, una realidad, porque no siempre van a estar en un entorno apapachador, o que, si por ejemplo no aprendías, no y aquí no, aprendes porque puedes te va a costar más trabajo, pero puedes y puedes salir adelante” (7, 2018, 125).

También refirieron “también creo que la parte de la interacción con la sociedad va siendo más real, el trato, la forma de expresarse, los va preparando más a lo que les espera allá afuera con la sociedad” (7, 2018, 127).

Al momento de preguntar a los informantes acerca de lo que entienden por educación inclusiva, los profesores señalaron que “es la educación que no deja a nadie fuera, que a todo mundo atiende o que todo mundo le da la oportunidad de estudiar, que no se discrimina a nadie” (2, 2018, 78). “El derecho que tienen a ser parte de esta sociedad” (3, 2018, 41).

Por su cuenta, la directora refirió que “educación inclusiva es la que incluye a todos independientemente de sus diferencias” (4, 2018, 69).

Los padres de familia señalan que es “lo que no hay aquí, lo que falta, educación inclusiva pues es la educación que admite cualquier tipo de alumnos independientemente de su discapacidad, de su sexo, raza, orientación, incluye a todos, en un ambiente de respeto” (7, 2018, 129).

La intérprete reflejó mayor conocimiento al respecto y refirió que una educación inclusiva

que hubiese algo para esas personas que necesitan, pero todo, la infraestructura, los materiales didácticos, los maestros, todo todo todo todo para decir que es inclusiva, desde los programas, la forma de evaluar, los maestros, la infraestructura, la escuela, todo, todo, todo hecho exactamente para esa persona de lo que requiera, ya sea sordos, síndrome de Down, asperger, lo que sea (5, 2018, 114).

Retomando lo que prevé la CDPD, en su artículo 24, se establece que “los Estados Parte asegurarán un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de su vida” (ONU, 2006). Esto se traduce en la obligación del estado mexicano de garantizar el derecho a una educación inclusiva para todas las personas con discapacidad.

Es importante señalar que la inclusión no significa únicamente que se permita el acceso a cualquier escuela, sino que implica el cumplimiento de una serie de compromisos por parte de las autoridades educativas.

Del numeral 24 de la CDPD se desprende que los Estados partes deberán asegurar que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación, que puedan acceder a una educación inclusiva, de calidad, gratuita y obligatoria, que se hagan ajustes razonables en función de sus necesidades; se les preste el apoyo necesario para facilitar su formación y se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas que fomenten el máximo desarrollo académico y social.

De lo anterior se desprende que las autoridades mexicanas no han dado cumplimiento a este tratado internacional, ya que en la práctica educativa no se observan adaptaciones, mejoras o herramientas de apoyo para facilitar, no solo el acceso, si no la permanencia en la educación de estas personas, además de ofrecer educación de calidad para las mismas.

No se debe dejar de lado, la forma en la que la educación se relaciona con la posibilidad de acceder y hacer efectivos otros derechos para este grupo y el impacto en términos de la participación social que ello implica, para hacer efectivo una vida digna con lo mínimo indispensable.

El impacto de la educación en la vida de las personas sordas

En cuanto al impacto que tiene el hecho de las personas sordas puedan acceder a una educación inclusiva y a la manera en que la comunidad académica del COBAEJ ha facilitado esta “inclusión”, las personas participantes miembros del profesorado refirieron que

sí les ayuda, insisto, porque, como lo que te decía de los que ya egresaron, se dan cuenta, que el mundo de los silentes, oyentes, mejor dicho, no es tan distinto como el

que ellos pensaban, que, sí pueden, que a veces ellos pueden mucho más que los que oímos, entonces sí provoca, sí provoca cambios (1, 2017, 45).

La directora por su cuenta señaló que los prepara para la vida real (4, 2018, 67).

La intérprete refirió:

Sabes que es difícil muy difícil lograr que un chico sordo crea en él. Llegan a este nivel sintiéndose las personas más bajas del mundo, entonces cuando llegan a mí y me dicen "ah es que yo sordo no sirvo" te quedas, así como de qué, yo no sé qué tantas cosas viven que llegan con esa mentalidad, entonces ahorita que te digan 'yo igual que tú, los mismos derechos' wow o sea, sí hay la diferencia completamente para ellos (5, 2018, 108).

Los padres de los estudiantes sordos mencionaron que "es lo más parecido a la sociedad, al medio donde ellos se van a desenvolver, de una vez ya van adaptados ya los tratan como personas normales, se va entendiendo a hacer eso" (7, 2018, 121).

Asimismo, señalaron que:

todo descansa en la intérprete, ella es la que ha implementado tanto con maestros como hacia el grupo en general y a los chavos discapacitados ella he sido la interface se puede decir, para juntar todos esos elementos y que se dé la inclusión" (7, 2018, 132).

De nueva cuenta, cuando se les preguntó acerca de cómo han contribuido a hacerlos sentir incluidas en la escuela, uno de los profesores comentó que "he tratado de tratarlos igual en las clases, hay veces que ellos mismos hacen desorden y todo y tratar de regañarlos y de llamarles la atención igual que la gente normal" (2, 2018, 79).

La directora por su parte, dijo que:

pues primero, tratándolos como iguales, es decir, no hay ninguna diferencia, es decir jamás se les va a negar, ni se les va, ni se les condiciona, ninguna situación por el hecho de ser silentes. Se les trata como un niño, como niños normales” (4, 2018, 71).

Hasta aquí nuevamente se desprende esa diferenciación que hacen algunos participantes entre las personas normales y las que no entran en esta clasificación y que el aporte se da a través de esa “normalización”.

Parte de los objetivos de la educación que señala la CDPD en el artículo 24 son que la educación desarrolle plenamente el potencial humano, desarrolle al máximo la personalidad, que las personas con discapacidad puedan participar plenamente en la sociedad (ONU, 2006).

De lo anterior se desprende que la educación fortalece el desarrollo del potencial humano, de la dignidad y autoestima y respeto por los derechos humanos de estas personas y las sociedades donde se desenvuelven.

Ya que, tal y como lo menciona Juárez, Comboni y Garnique (2010) “tratar el tema de la educación inclusiva, implica considerar una transformación de la sociedad excluyente para que, en la construcción permanente de la democracia y la participación ciudadana, se de la inclusión de todos los sectores de la sociedad [...]” (2010, párrafo primero).

Es necesario entender a la educación inclusiva, más allá de un modelo educativo, sino como una forma de convivencia que propicia el entendimiento de la diversidad no solo en las aulas, sino también en las comunidades, que revalore los principios de sociedades plurales, donde se pueda aprender de las diferencias como cualidades individuales.

6.7 Sin mecanismos para revertir la discriminación hacia las personas sordas en materia educativa

Cabe rescatar, de la Convención, del artículo 24, en su párrafo 3, inciso b) que los Estados parte, adoptarán medidas, tales como “facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas” (ONU, 2006).

Esta medida, entendida como una acción afirmativa, implica una forma de hacer efectivos los derechos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad auditiva, por ello, se cuestionó a los informantes acerca de las medidas que han adoptado las autoridades educativas para tal efecto.

En primer término, a través de las entrevistas y la observación que se llevó a cabo, se pudo advertir que en el COBAEJ 12 solo hay una intérprete de Lengua de Señas Mexicana (LSM), la cual no cuenta con algún tipo de certificación o reconocimiento con validez oficial para prestar ese servicio, además de que no se le paga como intérprete sino como profesora de clases extracurriculares.

A la intérprete le paga COBAEJ, refirió la directora del plantel. También señaló que el servicio lo solicitó el director anterior y que está contratada como maestra para el paraescolar, no como intérprete, según refiere le pagan como 10 horas semanales, aunque acompaña a los alumnos, de 7:00 a 13:20 horas (4, 2018, 75-79).

En el momento que se les preguntó a los informantes acerca del tipo de características que consideran que debe tener un intérprete, los estudiantes oyentes señalaron, por poner un ejemplo, “que esté capacitado para saber todo lo que va a venir en todos los bloques para así poder explicárselos” (8, 2018, 144).

En ese sentido, la CDPD señala que los Estados parte de este instrumento, adoptarán medidas para efectos de emplear a maestros que estén cualificados en Lengua de Señas, y

formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Asimismo, están obligados a asegurar que la educación se imparta en los lenguajes, modos y medios de comunicación apropiados para las personas sordas (ONU, 2006).

En línea con lo anterior y en correspondencia con las obligaciones previstas en el multicitado artículo primero constitucional y con el numeral 24 de la Convención, las autoridades mexicanas, en el ámbito de sus competencias, deberán de contar con personal capacitado y cualificado para apoyar a las personas con discapacidad, para efectos de garantizar una educación de calidad.

De los testimonios hasta aquí recogidos, se puede advertir que las autoridades educativas no han dado cumplimiento a las obligaciones previstas en el texto constitucional, ya que, en primer término, no capacitan al personal académico ni administrativo; no cuentan con autoridades que certifiquen el trabajo de los intérpretes y, además, no ofrecen los recursos económicos necesarios para pagar por los servicios que estos prestan.

Cuando se presentó la posibilidad a las personas participantes en la investigación acerca de medidas que se podrían adoptar para que el COBAEJ fuera inclusivo, los padres de los estudiantes sordos mencionan que:

hubiera más inclusión, que no sea nada más porque la intérprete está, porque hay muchos chicos que vienen de la secundaria que no van a entrar a prepa 7 y están interesados, pero con quien, quien es el intérprete y yo pienso que la directora de veras quiere que sea inclusiva, ella ya hubiera investigado, ella sabe, donde, cuándo y por dónde (7, 2018, 140).

Los estudiantes sordos mencionaron que podría darse a través del otorgamiento de becas (6, 2018, 121) y la intérprete mencionó que con mejoras en la infraestructura (6, 2018,

126) como, por ejemplo, con la instalación de focos rojos en las instalaciones del plantel educativo, focos que harían las veces de timbre para las personas sordas (6, 2018, 127).

Los profesores refirieron que a través de “la capacitación hacia nosotros como profesores para poder contribuir más a lo que es la enseñanza” (3, 2018, 47). “más material, los cañones son muy prácticos y a veces no funcionan a veces no están; más capacitación para nosotros, para poderles transmitir el conocimiento y no depender tanto del intérprete” (2, 2018, 88).

Si bien de las personas entrevistadas, como ya había quedado claro en líneas precedentes, desconocen normatividad acerca de los derechos de las personas sordas, así como disposiciones normativas sobre la educación para las mismas, a través de la mera práctica de tener en sus aulas a estudiantes sordos, se dan cuenta que la capacitación por parte de autoridades educativas para el personal académico es deficiente, casi nula y no se les brindan las herramientas necesarias para cumplir con los objetivos de la educación de calidad a la cual tienen derecho todas las personas en el país.

El Estado mexicano, a fin de garantizar la protección de los derechos humanos de las personas sordas, debe llevar a cabo acciones para hacerlos efectivos *de facto* o dicho, en otros términos, que lo previsto en la normatividad aplicable se materialice en la realidad de estas personas.

Estas acciones, implican una movilización de la maquinaria institucional y se pueden reflejar a través de acciones afirmativas o políticas públicas, entendiendo las primeras, como “mecanismos para compensar y revertir formas de discriminación negativa que recayeron históricamente sobre las categorías sociales vulnerables [...], en los diversos ámbitos de la vida social –política, jurídica, económica– y de las prácticas cotidianas” (Segato, 2011, p. 12).

Mosquera & León, 2009, refieren que las acciones afirmativas son mecanismos, mediante los cuales se pueden revertir las condiciones de desventaja social y compensar la discriminación negativa que de manera histórica han sufrido los grupos vulnerables; además de que a través de estas acciones se da lugar a la igualdad material o real, más allá de la mera igualdad formal.

Estas acciones afirmativas se pueden cristalizar en la práctica a través de políticas públicas o programas sociales, cuando se les pidió a los participantes referir algún programa o política que se aplique en el COBAEJ todas las personas refirieron que no existen o no conocen acerca de alguna que se lleve a cabo a favor de las personas sordas.

La directora mencionó que “hace como un año nos mandaron un programa donde supuestamente iban a fortalecer esta área, donde iban a haber intérpretes, pero pues no ha pasado hasta la fecha nada” (4, 2018, 101). No pudo recordar el nombre del programa, y no ha recibido apoyo por parte de ninguna otra institución.

Incluso una de las personas del profesorado refirió que:

mira te voy a decir una cosa, nos llegó el rumor hace años, cuando fue la primer generación que llegaron millones de pesos aquí, pero te soy sincera, nunca los vimos reflejados aquí en el Plantel no los vimos reflejados, no sé si regreso el recurso, o si realmente llegó porque fue un rumor o en qué se aplicó, no sabemos realmente como está el asunto ahí; suponemos que sí debería de haber pues porque estamos trabajando un nuevo programa y normalmente los nuevos programas tienen un recurso, pero pues no lo vemos aquí, al menos yo supondría que material especial para ellos o que se le remunerara más a Lorena, o insisto capacitación para el personal, pero no (1, 2017, 69).

Hasta aquí se da cuenta de otro punto que no favorece la actuación de las autoridades mexicanas en el cumplimiento de sus obligaciones frente a los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, ya que no han adoptado, o en su defecto, aplicado, programas o políticas educativas tendientes a garantizar la educación para este grupo, y por tanto, no han asegurado la adopción de medidas necesarias para tal efecto.

En línea con lo anterior, cabe señalar que la primera generación de personas sordas que ingresó al COBAEJ, no lo hizo a partir de ningún apoyo por parte de alguna autoridad, más que la voluntad del director que tenía en ese momento el COBAEJ Plantel 12, el acceso de estas personas se dio realmente por el esfuerzo de padres de familia, así como de la voluntad por parte de la intérprete de acompañar a su hija y a otros estudiantes sordos.

Así lo refirieron los mismos estudiantes oyentes, que se les permitió el acceso:

porque la intérprete vino aquí con su hija para que acabara la prepa y se trajo a más sordos y desde ahí empezaron varios papás a conocer sobre ella y que ella estaba haciendo eso y empezaron a llegar más pues, interesados en que acabaran la prepa más sordos (8, 2018, 150).

Incluso, cabe resaltar que la misma directora señala que:

más bien vienen porque saben que hay una maestra intérprete silente, pero si un niño que no puede ver me pidiera el acceso yo no tendría ningún problema a recibirlo, es más estaría obligada a recibirlo, no solamente es querer si no el deber, pero no tengo nada (4, 2018, 85).

Acerca del papel que han jugado las autoridades educativas para abonar a la inclusión de las personas sordas a las escuelas regulares, tuvieron lugar respuestas interesantes, tal es el

caso de lo dicho por la directora, quien refirió que la forma en la que han abonado ha consistido en:

pues solamente recibéndolos, pero realmente no ha habido un recurso, una partida, vamos a ver si este es el bachillerato inclusivo, vamos a mandarte unos libros con braille, o vamos a mandarte recursos para algo, no, no tengo nada más que la buena voluntad de los maestros que el entran a pesar de que no es un trabajo fácil y las siete horas que le pagan a la maestra y la buena voluntad de todo el personal, es todo lo que tenemos (4, 2018, 88).

Una persona del profesorado mencionó que:

yo creo que tiene mucho que ver también Dirección General, dirección general fue ahí yo creo que surgió este proyecto, no sé de dónde lo sacaron o no sé si fue proyecto del Estado, como que me medio acuerdo porque nos citaron cuando iba a entrar la primera generación nos citaron en oficinas centrales, estaba el Secretario de creo que era el Secretario Educación Media Superior, estaba el Director General, estaba nuestra directora y no me acuerdo quien más, pero había varias autoridades eh, cuando se inició el proyecto, y nos decían la importancia que tenía el que funcionara este proyecto (1, 2017, 56).

Pero realmente, de los testimonios rendidos, se puede advertir que la admisión de este grupo no ha consistido en realidad por el apoyo de alguna autoridad educativa o de otro tipo, sino por la simple voluntad del directivo del COBAEJ que en su momento permitió el ingreso y por la conjunción de esfuerzos por parte de personal académico, de los padres de estudiantes con discapacidad auditiva, de la intérprete y de la comunidad estudiantil.

Es importante mencionar que, a través de la observación, se pudo percibir que el papel que juega la intérprete para facilitar el acceso a la educación para este grupo de estudiantes

sordos es fundamental, ya que es ella quien realmente hace “efectivo” este derecho, con todas las limitaciones técnicas, administrativas, académicas y económicas a las que se enfrenta.

La CDPD, además de proponer diversas medidas para garantizar la educación inclusiva para las personas sordas, contribuye al impulso del uso de lengua de señas en las aulas como medida para facilitar el aprendizaje de las personas con discapacidad auditiva, así como la promoción de su identidad lingüística.

De las personas participantes, sin considerar a los expertos, 15 de 20 personas saben Lengua de Señas Mexicana, de estas personas ninguna es miembro del profesorado. Los estudiantes oyentes han aprendido en el paraescolar con la intérprete, la intérprete aprendió por práctica con su hija. Algunos estudiantes sordos aprendieron LSM desde su casa, pero la mayoría lo hicieron en los CAM.

Al respecto de otras escuelas en el nivel medio superior donde se permita acceso a personas sordas, los informantes refirieron que conocen casos en la Preparatoria 3 y 7 de la Universidad de Guadalajara, así como en el CBTIS 56.

¿Lengua de Señas Mexicana o español?

Como bien se ha dicho, en el proceso o etapa de normalización en la educación, tuvo lugar el movimiento oralista para las personas con discapacidad auditiva, en el que se intentaba que aprendieran a leer los labios y enseñarlos a hablar, limitándoles el uso de la Lengua de Señas Mexicana, se cuestionó a los padres de los estudiantes sordos al respecto y señalaron que ellos reconocen que la LSM es su lengua materna, pero están a favor de que sus hijos e hijas sean bilingües, es decir, que sepan LSM y se oralicen de manera secundaria.

Los padres de familia mencionaron que prefieren las dos

Las dos, de todos modos, nos guste o no su lengua materna es la LSM, es como si yo te preguntara hablar español o chino, tu que me dirías, o sea tu lengua cual es español, entonces es el respeto a su LSM (7, 2018, 162).

Asimismo, que

Exactamente porque no son mudos, simplemente por el hecho de no haber oído obviamente se limitó la capacidad fonética de expresar, pero, va como que, de la mano, es como que el lenguaje oral es secundario y en apoyo al lenguaje de señas (7, 2018, 166).

Lo anterior guarda estrecha relación con lo expuesto por Cruz Rodríguez, (2013) por lo que ve a las políticas de interculturalidad, refiere que las acciones afirmativas y las políticas interculturales pueden contribuir a la equidad, al dialogo y a la convivencia entre culturas.

Si consideramos la sordera no como una discapacidad sino en términos de minoría lingüística al hacer de la Lengua de Señas Mexicana su forma de comunicación, unas políticas públicas y modelos educativos bilingües interculturales, darían apertura a espacios donde la diversidad cultural, física, ideológica, o de cualquier otra índole, conviva y ello promovería sociedades con un mayor grado de justicia, equidad, así como el reconocimiento de la diversidad en un estado democrático.

Hasta aquí se ha podido constatar que no tiene lugar un modelo de educación inclusiva en el COBAEJ Plantel 12 y que no se están implementando medidas afirmativas y por ende aplicación de políticas públicas para mejorar la equidad educativa para las personas con discapacidad auditiva en el Estado de Jalisco.

Los hallazgos hasta aquí mencionados, van dando cuenta de todas las limitaciones, obstáculos y dificultades a las que se enfrentan las personas sordas para alcanzar niveles mínimos de igualdad, lo que refleja la violencia directa, cultural y estructural que tienen que desafiar para poder participar plenamente en la sociedad.

6.8 Una realidad a todas luces violenta

Durante las entrevistas practicadas se les preguntó a las personas participantes acerca de las dificultades para acceder y permanecer en el bachillerato, así como de los obstáculos a las que se tendrán que enfrentar una vez que terminan la educación media superior y algunas propuestas para revertir dichas limitaciones.

Ante tal cuestionamiento, la intérprete señaló que parte de las dificultades para la permanencia en la institución:

ha sido el rezago que ellos manejaban, a pesar de que eran inteligentes traían un rezago enorme, eso fue algo que siempre me estuvo tambaleando hasta tercero, yo los veía, ellos decían renuncio, yo lo veía mucho, decían, es que voy a renunciar, es pesado, difícil, muchas tareas. Insisto los saqué de su zona de confort de toda una vida y me los traje (5, 2018, 151).

Por lo que respecta a retos u obstáculos a los que tendrán que hacer frente los estudiantes sordos, señalaron los profesores que:

yo creo que van a ser los mismos retos que tuvieron cuando entraron aquí, primero dependiendo de la universidad a la que entren, si es que van a entrar a la universidad o dependiendo el lugar de trabajo que ellos elijan, porque primero ellos tienen que esforzarse por hacer consciencia de la gente que está a su alrededor, una vez que sea consciente la gente que está a su alrededor de lo que es su mundo, entonces ya se

integran, normalmente se hace la inclusión, ese es el problema principal, que los demás entiendan que es lo que está sucediendo con ellos como se deben de comunicar con ellos, inclusive hasta cómo se les nombra (1, 2017, 70).

Por su parte los padres de familia manifestaron que “no hay ninguna escuela ni pública ni privada que tenga, hasta ahorita que yo sepa, no hay ninguna escuela que esté preparada para recibir todos esos alumnos que ya terminaron el bachillerato y que tienen la discapacidad auditiva” (7, 2018, 222).

Asimismo, los profesores señalaron que “voluntad por la gente oyente, yo creo que la voluntad de la gente oyente tiene mucho que ver aquí (...)” (1, 2017, 172).

También refirieron “(...) entonces ver la situación y ver más apoyo y difusión y si más personas conocemos el lenguaje, más personas estamos capacitados para comunicar o transmitir el conocimiento, más se va abaratar y más fácil va a ser el acceso (...)” (2, 2018, 106).

Por otro lado, la directora señaló que:

pues se necesitan recursos, se necesitan muchos recursos para poder de entrada, se necesita material, se necesita, personal capacitado, se necesita mobiliario especial, digo en el caso de los que débiles visuales, o de los que no pueden ver, se necesita material especial, se necesita mobiliario especial para los niños que no puede caminar y no lo tenemos (4, 2018, 108).

Asimismo, la titular de la institución educativa, refirió:

Yo le puedo decir porque no solamente he sido directora, he sido jefa de departamento, entonces el problema no es que haya malos o buenos o negligentes en

este caso, el problema es que para la sociedad las personas con esas capacidades diferentes no existen (...) (4, 2018, 114).

De la información que fue aportada por parte de las personas entrevistadas en contraste con lo expuesto por Calderón (2009) acerca de las tres dimensiones de la violencia (cuadro de la violencia de Galtung), se entiende que la violencia directa es la manifestación de la violencia, la violencia estructural es la violencia que está en los sistemas sociales, políticos y económicos y la cultural son los aspectos que en el ámbito simbólico legitiman las otras violencias (Calderón, 2009).

Ahora bien, en Galtung (2003) se señala que la violencia directa es un acontecimiento, la estructural un proceso y la cultural es una constante; es decir que una es eventual, otra coyuntural y la otra de larga duración.

En línea con lo anterior y analizando las formas de violencia planteadas por Galtung (2003) y Calderón (2009), se puede señalar que las personas con discapacidad auditiva se enfrentan a ambientes violentos donde las limitaciones y obstáculos para acceder a servicios básicos como la educación, comprometen su participación plena en la sociedad.

En este sentido, las personas con discapacidad auditiva son objeto de violencia estructural, ya que a pesar de contar actualmente con el reconocimiento de sus derechos, siguen careciendo de acceso e inclusión plena a servicios y derechos, particularmente en lo que ve al derecho a la educación, ya que muchas veces siguen siendo discriminados a través de su incorporación a escuelas especiales o negación para ingresar a escuelas regulares, lo que genera mayor exclusión, segregación y discriminación a este sector de la población, por las mismas autoridades obligadas a ofrecerles una educación de calidad e inclusiva dentro del sistema educativo nacional regular.

La insuficiencia de los servicios y por tanto falta de acceso a derechos, es una situación a la que las personas con cualquier tipo de discapacidad se enfrentan de manera continua, para el caso de las personas sordas, la falta de inclusión y acceso a este derecho ha generado un detrimento en el ejercicio de otros derechos para su pleno desarrollo y efectiva participación en la sociedad.

En ese mismo sentido, las personas con discapacidad auditiva se enfrentan a violencia cultural en tanto sigue persistiendo que la discapacidad sea razonada desde los enfoques médico y de beneficencia, considerado a estas personas desde sus deficiencias y como sujetas de caridad o asistencia social, lo que perpetúa la discriminación a la cual son objeto y se considera correcto o razonable que no puedan acceder a todos los servicios por su “condición”, que no se les considere sujetos activos de derechos, sino subordinados a la compasión e indulgencia social.

Además, las personas sordas sufren de violencia directa, ya que se siguen observando comportamientos hacia las personas con discapacidad auditiva como burlas, bullying, entre otros.

Principalmente, entre las personas entrevistadas se encuentra presente una violencia cultural, ya que la ignorancia, indiferencia y falta de claridad que evidenciaron acerca de los derechos de las personas sordas es una forma de que la violencia estructural y directa se siga perpetuando hacia este sector de la población.

Asimismo, resulta necesario retomar lo expuesto por Pérez Miramontes (2014) desde la propuesta de necesidades de Max Neef, para resaltar que las personas sordas han sufrido de manera histórica de exclusión, segregación, desigualdad y discriminación para acceder a servicios como la educación, violentado con lo anterior sus derechos humanos.

Si entendemos las necesidades de las personas sordas con la capacidad estatal de cumplir con sus obligaciones, se presenta una contradicción entre las mismas y, por tanto, se genera una violencia estructural hacia este grupo.

Esto es importante, ya que, si entendemos que la ausencia de recursos económicos, humanos y materiales por parte de autoridades para hacer efectivo el derecho a la educación de este grupo, se traduce en una negación de necesidades, o dicho en otros términos, son ese conjunto de estructuras de poder y los obstáculos impuestos, los que han impedido que este sector pueda desarrollarse plenamente en la sociedad.

Ahora bien, por lo que respecta a la violencia cultural, la cual, es ese tipo de violencia de larga duración y que legitima la violencia estructural y directa, se puede advertir que las personas que están alrededor de los estudiantes sordos, por el desconocimiento que tienen acerca de sus derechos y la falta de información que les brinda las autoridades acerca de los mismos, han legitimado la violencia estructural, entendida en términos de las carencias en la prestación de una educación inclusiva.

En el tema del acceso de este grupo al bachillerato, así como su permanencia y la confianza dentro de la institución educativa, ha descansado en la figura de la intérprete, parece necesario entonces que el acompañamiento no se dé hasta este nivel educativo, si no que se presente en momentos más tempranos para que se vaya alcanzando mayor independencia por parte de los alumnos y alumnas sordos, para que estos puedan participar realmente en igualdad de condiciones, sin más acompañamiento que el del intérprete, pero que no haga las veces de segunda madre.

La interacción que tienen las personas sordas con el resto de la sociedad es una parte fundamental en su desarrollo, ya que la gente no está acostumbrada a percibir a quienes son diferentes, se les ignora, se es indiferente ante las necesidades de otros y a partir de eso ejercemos esa violencia cultural a través esas actitudes sociales de indiferencia.

Es violencia lo que han pasado diversas personas sordas de no poder comunicarse a través de la LSM desde edades tempranas, ya que esto ha implicado un rezago educativo al no poder tener contacto completo con su lengua materna y tampoco poder acceder o tener referentes en el español.

Resulta relevante resaltar como los sordos aún se siguen asumiendo como sujetos de caridad o ayuda, no como agentes morales con determinación para ejercer sus derechos y ellos mismos, como un sector de la población se traduce en violencia cultural, por tanto, ellos no han encontrado un empoderamiento que los posicione como agentes que exijan el cumplimiento y prestación de los servicios a los cuales tienen derecho.

Asimismo, es interesante como a través del lenguaje, o de la manera que se les denomina a las personas sordas se genera un tipo de violencia cultural que sigue perpetuando el trato y a su vez, como ellos mismos resienten esa forma de dirigirse hacia ellos, especialmente con la denominación de “sordomudo” o con el de “persona discapacitada” o cuando no se les incluye en la clasificación de “personas normales” ya que esto implica que siga recayendo en la persona y la deficiencia en un sentido la responsabilidad en la violación sistemática de sus derechos.

La educación media superior es la brecha para las personas sordas, ya que en ese nivel educativo no existen programas implementados, en el nivel básico al contar con los Centros de Atención Múltiple, es más sencillo admitirlos, aunque se les esté segregando, pero en el bachillerato no existen opciones ni recursos necesarios para atender a personas sordas.

En esa tesitura, el componente simbólico de la violencia cultural ha incidido, incluso, en la interiorización que este mismo grupo ha hecho respecto a la diversidad funcional que tiene y por tanto las actitudes, comportamientos y contradicciones a las que se enfrentan día a día en forma de dilemas hasta disputas en función de la insatisfacción de sus necesidades.

Uno de los principales aspectos culturales que violentan a las personas con discapacidad auditiva ha sido el uso del lenguaje tanto para las personas sordas señantes (que utilizan la LSM) como para los sordos oralizados, ya que a través de este se ha relacionado a estas personas más a sus deficiencias que a los obstáculos que se encuentran en la sociedad que impiden su plena y efectiva participación y ejercicio de sus derechos humanos y libertades fundamentales.

Ahora bien, relacionando la paz imperfecta de Muñoz que se refirió en el capítulo teórico conceptual, dicho autor señala que, entre otras cosas, que la construcción de una paz imperfecta se puede dar considerando las experiencias a través de las cuales los conflictos se han transformado de manera pacífica (Muñoz, 2001).

En línea con Muñoz (2001), con la evolución que ha tenido el concepto de discapacidad, podría tener cabida una paz imperfecta desde el dinamismo cultural que gira en torno a cómo entendemos, comprendemos y abordamos dicho concepto y entonces, el comportamiento que esto genera en las personas con discapacidad, entre ellas o frente a ellas.

Además, a través del reconocimiento de acciones cotidianas que ha generado este grupo para regular de manera pacífica sus conflictos, principalmente en la búsqueda de un empoderamiento pacifista que se ha dado en un primer momento a través del logro que tuvieron cuando se dio el reconocimiento de sus derechos humanos en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, lo que se tradujo en el cambio del modelo de la discapacidad y se pasó al enfoque de derechos humanos.

Ahora bien, entender la violencia cultural que viven estas personas es necesaria para construir una cultura de paz en la que se incluya la satisfacción de necesidades de las

personas sordas desde su entendimiento y conforme a los requerimientos de las mismas, es decir, sin que les sean impuestas sus necesidades.

Además, resulta necesario realizar acciones de concientización en la sociedad acerca del significado de la discapacidad, entendida como la interacción entre la deficiencia y las barreras sociales y de esta manera romper el paradigma de que la discapacidad es deficiencia, minusvalía, capacidades especiales, incapacidad o la variedad de términos que son utilizados para referirse a estas personas y que las sitúan como sujetos pasivos de caridad y asistencia; clarificar el concepto y el uso correcto en el lenguaje del mismo, podría romper con esta violencia cultural que legitima la discriminación, segregación y desigualdad que viven estas personas para acceder a servicios y ejercer sus derechos.

7 Los rasgos más relevantes del derecho a la educación para las personas sordas en el COBAEJ 12

Es preciso señalar que, del estudio de caso estudiado, es una muestra de la realidad de las personas sordas para acceder a la educación pública en el nivel medio superior, por tanto, proyecta la realidad del grupo de población que fue elegido para el estudio.

Después de haber contrastado la información proporcionada por parte de los informantes con los conceptos teóricos de la presente investigación, se pudieron percibir datos importantes en torno a la realidad que viven las personas sordas para acceder al derecho a la educación pública en el nivel medio superior en el COBAEJ Plantel 12.

En cada uno de los subcapítulos que se desarrollaron como presentación y análisis de resultados, se muestran las características de la educación, perfilando la situación de las personas sordas que estudian en el COBAEJ 12 a la luz de la teoría.

A través del desarrollo de todos los capítulos de la investigación, se lograron identificar las características del derecho al acceso a la educación pública en el nivel medio superior del COBAEJ 12, asimismo, con la identificación de dichas condiciones se pudo realizar el contraste y a partir de ello, analizar tomando como referencia los lineamientos que establece la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad acerca de la educación para las personas sordas.

Algunas de las características guardan estrecha relación con los conceptos teóricos abordados en el presente estudio y corresponden a los lineamientos previstos en la Convención, que se presentan a continuación.

En lo que respecta al tema de los derechos humanos de las personas sordas, se pudo deducir a partir de la información proporcionada por los participantes de la investigación, que se cuenta con poca información acerca de cuáles son esos derechos y las vías para hacerlos exigibles, además, y algo que es de suma importancia, es que los informantes no conocen las obligaciones que tienen las autoridades nacionales frente a los derechos humanos, estas son las de promover, proteger, respetar y garantizar los derechos de todas las personas.

Además, es importante hacer referencia al principio de interdependencia de los derechos humanos, el cual prevé que los derechos humanos se encuentran relacionados entre sí, lo cual implica que el ejercicio de un derecho tiene efecto en otros, esto guarda relación, además, con el derecho al mínimo vital, que contempla las condiciones básicas o prestaciones sociales mínimas necesarias para que las personas puedan llevar una vida con dignidad sin ver limitadas sus libertades fundamentales.

Ahora bien, se destaca que se presenta confusión y falta de claridad por parte de los informantes acerca del concepto de discapacidad, ya que no se logra vincular la relación que existe entre la deficiencia y los obstáculos y limitaciones que son impuestas por una

sociedad excluyente e ignorante sobre el tema, situación que, sin duda, acarrea consecuencias en las actitudes en que las personas sin ningún tipo de discapacidad se comportan frente a la diversidad, así como a la implicación que ello tiene en la insatisfacción de sus necesidades.

Asimismo, esta forma en la que los informantes entiende la discapacidad refleja que persiste un modelo rehabilitador de la misma, es decir, que se sigue comprendiendo en términos de enfermedad y de normalización, no así a partir del enfoque social y de derechos humanos, en el que las personas con discapacidad son agentes activos en el ejercicio y exigencia de sus derechos.

Por lo que ve a los principios de igualdad y no discriminación, ampliamente reconocidos en la normatividad nacional e internacional, íntimamente relacionados con el principio de universalidad, y que se debe entender que los derechos humanos corresponden a todas las personas por igual, sin importar la condición que tengan.

El principio de igualdad no solo implica el hecho de que los derechos humanos sean reconocidos en la ley para todas las personas por igual, sino que, además, conlleva el hacer efectiva una igualdad de facto, es decir, de que se materialice a través de acciones y medidas que debe adoptar el estado mexicano.

Esta diferencia entre la igualdad y no discriminación de *iure* y de *facto* fue algo que no se desprendió del conocimiento que tienen los informantes sobre dichos principios, se limitan a considerar que las personas son iguales porque se encuentra reconocido en la ley, aunque en la práctica no se vean acciones que tiendan a garantizar dicha igualdad.

En línea con lo que refieren Daniel Vázquez y Sandra Serrano (2013), el hecho de no hacer un uso diferenciado de los derechos humanos invisibiliza las diferencias personales, así

como sus contextos y ello puede implicar una práctica excluyente, la universidad es una forma de que se promueva la inclusión desde la realidad de las personas.

Por otro lado, acerca del concepto de equidad, se evidenció el desconocimiento generalizado entre la diferencia de la igualdad y la equidad lo que incide en que no se tomen en consideración las diferencias personales para efecto de justificar el trato diferenciados que es necesario para equiparar las condiciones y oportunidades de las personas sordas.

Por otra parte, en el tema del derecho a la educación en el marco del Derecho Internacional de los Derechos Humanos (DIDH), se desprende el derecho a una educación inclusiva contenido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), donde se considera no solo el reconocimiento de tal derecho, sino, además, las medidas que se deben adoptar por parte de los estados parte para garantizar una educación inclusiva y de calidad a todas las personas con discapacidad.

De la información que dieron los participantes de la investigación se desprende que tienen un conocimiento vago acerca de la normatividad nacional e internacional vigente y aplicable para hacer exigible el derecho a la educación inclusiva y de calidad para las personas con discapacidad.

Es preciso recordar que la educación, en el marco del DIDH tiene como objetivo el pleno desarrollo de la personalidad humana y debe de ser disponible, accesible (económica y materialmente), aceptable, adaptable y no discriminatoria, por lo que, a través de las evidencias recabadas, no se da cuenta de tales características de la educación, y por tanto, no se cumple con los objetivos planteados. La CDPD prevé otras características y objetivos que no están materializándose en la realidad educativa de los estudiantes sordos que estudian en el COBAEJ Plantel 12, lo que implica, por parte de las autoridades educativas mexicanas el incumplimiento de sus obligaciones frente a los derechos humanos.

Por lo que se desprende del apartado de educación especial, educación integradora y educación inclusiva, se presentaron evidencias acerca de que los estudiantes sordos del COBAEJ 12 tienen una trayectoria académica en escuelas especiales, los Centros de Atención Múltiple, a decir verdad, dichos estudiantes vienen de la misma escuela secundaria en el CAM Sabino Cruz.

Además, de los testimonios aportados por las personas participantes en la investigación, se refleja que el COBAEJ 12 no ofrece un modelo de inclusión educativa, sino, que a través de la voluntad de las personas que integran dicha comunidad estudiantil, se ha permitido el ingreso a personas con discapacidad, sin que ello implique que tomen las medidas necesarias para hacer efectivo el derecho a una educación inclusiva y de calidad para este grupo de estudiantes.

Y entre otras cosas, es importante destacar que las personas participantes en la investigación, de manera generalizada, consideran que los estudiantes sordos no cuentan con la información, los programas, recursos ni herramientas suficientes, y, por tanto, no reciben una educación de calidad en condiciones de equidad, no cuentan con oportunidades de acceso ni de permanencia en el sistema educativo nacional.

Si bien la aceptación por parte del COBAEJ 12 para permitir el ingreso a personas sordas implica un acto positivo para favorecer el aprendizaje de las personas sordas en escuelas regulares, también es cierto que se ofrece desde un modelo de integración más que de inclusión, ya que se permite y fomenta la participación de las personas sordas en escuelas regulares, sin que ello implique modificación alguna a programas educativos ni a proporcionar tecnologías y servicios de apoyo.

En línea con lo anterior, se siguen presentando confusiones acerca de los modelos de integración e inclusión, ya que, si bien se encuentran en escuelas regulares, aun no se han

roto las barreras de aprendizaje total de estas personas, además, la inclusión educativa, según refiere García (2015) implica también una cultura, política y prácticas inclusivas.

En otro orden de ideas, de las aportaciones brindadas por los informantes en el tema de acciones afirmativas, políticas públicas y la Lengua de Señas Mexicana (LSM), se evidenció que actualmente no se aplican políticas públicas que fomenten el acceso, permanencia y equidad en la educación para las personas con discapacidad, además, de que no se ha invitado a participar ni a los estudiantes sordos entrevistados ni a sus padres para la elaboración de políticas públicas o programas sociales para ellos, lo que resulta a todas luces violatorio de lo previsto en el artículo 4^a de la CDPD que prevé la participación activa de las personas con discapacidad en la elaboración de políticas y medidas legislativas.

La finalidad de elaborar políticas públicas es resolver problemas públicos, problemas como al que se enfrentan las personas sordas para acceder a una educación pública inclusiva y de calidad; si bien, existe el Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad, éste no tiene implicaciones prácticas en la realidad del grupo de estudiantes sordos en el COBAEJ 12.

Asimismo, el diseño y elaboración de políticas públicas implica una designación e recursos económicos, humanos y materiales para su cumplimiento, situación que a todas luces no se está llevando en la institución educativa. Es necesario diseñar políticas públicas interculturales que reconozcan la identidad de las personas sordas, así como su diversidad lingüística.

Por último, por lo que respecta al apartado de violencia, paz y conflicto, de los datos proporcionados por los informantes se refleja que se sigue generando un tipo de violencia hacia las personas sordas a partir del lenguaje, es decir, de cómo se hace referencia a su condición, ya que hay personas que los siguen llamando sordomudos, silentes, discapacitados, personas con capacidades diferentes, etcétera; asimismo, es a partir de la

limitación en el lenguaje, es decir, de los obstáculos para recibir educación en LSM que se sigue discriminando a este grupo.

Parte de los conceptos que se desprenden acerca de la violencia, es el de violencia cultural, que implica las actitudes a partir de las cuales se sigue legitimando la violencia directa y la violencia estructural, en ese sentido, considero que las personas sordas se enfrentan en mayor medida a una violencia cultural y estructural.

Violencia cultural porque las personas alrededor de dichos estudiantes sordos, e incluso entre ellos mismos, carecen del conocimiento sobre lo que implica el reconocimiento de sus derechos humanos, asimismo, si no logran comprender el término de discapacidad implica que los consideren sujetos de asistencia, de apoyo o de ayuda por parte del gobierno y no como sujetos activos con capacidad de ejercer sus derechos y libertades fundamentales en igualdad de condiciones que cualquier persona.

Sufren de violencia estructural a partir de la carencia e insatisfacción de las necesidades, tales como el acceso a la educación, esto refleja que las personas con discapacidad auditiva siguen sufriendo de discriminación en los espacios, recursos y servicios públicos. La discriminación y desigualdad dada la prestación insuficiente de servicios para este grupo es una situación de violencia a la que se enfrentan todos los días las personas sordas.

En ese sentido, es preciso resaltar que las personas participantes en la investigación, como la ciudadanía, tienen un rol de suma importancia en la protección y respeto de los derechos de las personas con discapacidad, ya que se convierten en procuradores de entornos inclusivos, asimismo, pueden romper con las dinámicas de violencias culturales y promover un cambio en la cultura ya de por sí excluyente, indiferente y discriminatoria hacia la discapacidad.

Hasta aquí, considero pertinente el trabajo que deben realizar las autoridades mexicanas para promover los derechos de las personas con discapacidad auditiva, donde se reconozca y atienda su identidad cultural y lingüística, se promueva su participación en todos los ámbitos, y se genere un empoderamiento que contrarreste los efectos de la discriminación histórica a la cual se han enfrentado y de esta manera construir una cultura de paz para la Comunidad Sorda del Estado.

Sin duda parte de un estado democrático es el reconocimiento de la diversidad en sociedades plurales, para transformar la sociedad excluyente en una que tenga prácticas inclusivas en todos los sectores de la misma.

Algunas consideraciones finales sobre el estudio de caso

La presente investigación implicó un esfuerzo desde el momento que se eligió el caso de estudio, en primer término, se buscaba analizar y realizar una comparación entre dos casos, el del COBAEJ Plantel 12 y el de la preparatoria número 7 de la Universidad de Guadalajara, para posteriormente contrastarlos con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, pero por obstáculos administrativos en la segunda institución, así como por cuestiones de tiempo, se decidió realizar únicamente el estudio del caso de COBAEJ 12.

Desde el momento que se acudió al COBAEJ 12 la disposición por parte de las autoridades educativas en su Dirección General como directamente en el Plantel dio cuenta de su voluntad para permitir realizar la investigación, todos los informantes se mostraron con soltura para participar en la misma y lo hicieron en los mejores términos.

En el momento que se aplicaron las entrevistas a los informantes, las mismas se dieron en un ambiente relajado, lo que permitió que se desarrollaran de manera fluida ante los cuestionamientos y permitió que se sintieran en confianza para responder lo más sinceramente posible.

A través de la información proporcionada por los participantes de la investigación, se cumplió el objetivo general y los objetivos específicos del estudio, es decir, se pudo analizar el caso e identificar las características de la educación que reciben las personas sordas en el COBAEJ Plantel 12 para finalmente contrastarlo con la perspectiva de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Tanto los recursos teóricos como las técnicas de recolección de datos elegidos fueron suficientes para que se pudieran cumplir los objetivos de la investigación y a través de ello, que se pusiera de manifiesto que la hipótesis presentada fue confirmada a través de los datos que arrojaron los informantes. Realizar esta investigación me permitió vislumbrar otras áreas de oportunidad para continuar y profundizar con el estudio del derecho a la educación para las personas sordas en Jalisco, particularmente, me gustaría dar continuidad a la trayectoria educativa de este grupo de estudiantes sordos y las dificultades a las que se enfrentarán para acceder a la educación superior.

Asimismo, este estudio, sin duda, también puede abonar para que desde otras disciplinas se responda a las necesidades que tienen las personas sordas señantes en el ámbito educativo. No está de menos mencionar que hubo momento en que me sentí decepcionada y frustrada ante la realidad que viven las personas sordas en el Estado, pero esas mismas emociones me dieron ánimos de seguir adelante para sembrar, aunque de manera micro, una semilla para que se materialice la igualdad para este sector, así como la importancia de implicar de manera práctica todo el entramado de derechos humanos de las personas sordas, que permita que accedan y ejerzan todos sus derechos.

Considero que para todo lo anterior, es necesario fomentar la inclusión de este sector no solo en los estudios e investigaciones, sino además en la consulta y participación para la elaboración de programas y políticas públicas en torno a ellos, ya que, como reza su más conocida frase “Nada sobre ellos, sin ellos.”

8 Referencias bibliográficas

- Abramovich, V. (2006). Los Estándares Interamericanos de Derechos Humanos como Marco para la Formulación y el Control de las Políticas Sociales. *Anuario de Derechos Humanos*, (2) pp. 13-51. Recuperado de: <https://anuariocdh.uchile.cl/index.php/ADH/article/view/13370>
- Aguilar, L. F. (2004). Recepción y desarrollo de la disciplina de Política Pública en México. Un estudio introductorio. *Sociológica*, 19(54), pp. 15-37. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305026633001>
- Alexy, R. (1996) *Teoría del discurso y derechos humanos*. Colombia: Universidad Externado de Colombia.
- Briceño, A. (2011) Justicia: ¿Igualdad o equidad en la educación superior? *Revista educación y desarrollo social* (6) 2 pp. 70-83. Recuperado de: http://www.umng.edu.co/documents/63968/70434/ojt_articulo5.pdf
- Calderón Concha, Percy (2009) Teoría de los conflictos de Johan Galtung. *Revista paz y conflictos* (2), pp. 60-81. Recuperado de: http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/08/m_JGaltung_LAteoria.pdf
- Carbonell, M (2015) *El abc de los derechos humanos y el control de convencionalidad*. México: Porrúa.
- CE (1950) *Convenio Europeo de Derechos Humanos*. Recuperado de: http://www.echr.coe.int/Documents/Convention_SPA.pdf
- Centro por la Justicia y el Derecho Internacional. (2014) *Sumarios de Jurisprudencia: Derecho a la educación*. Disponible en: <https://cejil.org/es/sumarios-jurisprudencia-derecho-educacion>
- CorteIDH, *Caso Furlán vs Argentina* (Excepciones Preliminares, Fondo, Reparaciones y Costas) Sentencia 31 de agosto de 2012, Capítulo VII, párrafo 134. Recuperado de: http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/resumen_246_esp.pdf

- Cruz, E. (2013) Justicia cultural y políticas públicas. *Revista javeriana* Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/825/Resumenes/Resumen_82531023004_1.pdf
- Cruz, M. (2009) Reflexiones sobre la Educación Bilingüe Intercultural para el sordo en México. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1) pp. 133-145. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art9.pdf>
- Diniz, D. & Barbosa, L. & Dos Santos, W. (2009). Discapacidad, derechos humanos y justicia. *Revista internacional de derechos humanos*. 6 (11) pp. 65- 77. Recuperado de: http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/107/Art_DinizD_DiscapacidadDerechosJusticia_2009.pdf?sequence=1
- Del Río, N. (2009) Trayectorias educativas de estudiantes y egresados sordos en nivel medio y superior. *Hologramática UNLZ* 11 (6) pp. 37-60. Recuperado de : http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/835/hologramatica11_v1pp37_60.pdf
- Domínguez, A.B. (2009) Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), pp. 45-51. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art4.pdf>
- DOF, (1993) Ley General de Educación. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_190118.pdf
- DOF, (2003) Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/262_210618.pdf
- DOF, (2008). Declaración interpretativa a favor de las personas con discapacidad al ratificar la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5033826&fecha=02/05/2008
- DOF, (2011) Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD_120718.pdf
- DOF, (2011) Reforma a diversos artículos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5194486&fecha=10/06/2011

- DOF, (2014) Programa Nacional para el desarrollo y la inclusión de las personas con discapacidad 2014-2018 Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343100&fecha=30/04/2014
- Escudero, J. & Martínez, B (2011) Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación* (55) pp. 85-105. Recuperado de: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2014/09/050914.pdf>
- Ferrajoli, L. (1999) *Democracia y garantismo*. Sobre los derechos fundamentales. Madrid: Trotta.
- Flick, U. (2012) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Galtung, Johan (2003) Cultura profunda y cultura de conflicto. *Revista Red Garnika* (14) pp. 4-26. Recuperado de: <https://www.gernikagoraturuz.org/web/uploads/documentos/202892edd66aaf5c03dacf1298fd7f8938fae76.pdf>
- García, G. (2015). Escala de prácticas inclusivas en educación básica: confiabilidad y validez en una muestra mexicana. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva*, (9) 1. 75- 91 Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol9-num1/art4.pdf>
- González, M. & Parra, O. (2008) Concepciones y cláusulas de igualdad en la jurisprudencia de la Corte Interamericana. A propósito del caso Aplitz. *Revista IIDHH*, 47, 129-164. Recuperado de: <https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1628/revista-iidh47.pdf>
- INEGI, (2010). Censo de Población y Vivienda. Recuperado de <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/default.aspx?t=mdis03&s=est&c=35212>
- INEGI, (2014) *La discapacidad en México, datos al 2014*. Recuperado de: http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825090203.pdf
- Juárez, J. & Comboni, S. & Garnique, F. (2010) De la educación especial a la educación inclusiva. *Argumentos México* 23(62) Recuperado de:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952010000100003

- Lahera, E. (2002) Introducción a las políticas públicas. Chile, Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Laporta, F., (1987). *Sobre el concepto de derechos humanos*, Doxa n° 4. Recuperado de: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/141710.pdf>
- Merino, M. (2013) Políticas públicas: ensayo sobre la intervención del Estado en la solución de problemas públicos. México. DF.: Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- Moscoso, G. (2011). *Los principios rectores de la hermenéutica de los Derechos Humanos*. Ponencia realizada en el Congreso Internacional de Filosofía del Derecho FES ACATLAN, UNAM. Recuperado de <http://derecho.posgrado.unam.mx/congresos/congfilodere/ponencias/GustavoMoscosoSalas.pdf>
- Mosquera, C. & León, R. (2009) *Acciones afirmativas y ciudadanía diferenciada étnico racial negra, afrocolombiana, palenquera y raizal*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: http://bdigital.unal.edu.co/5644/1/clauidamosqueraroserolabbe_20093.pdf
- Muñoz, Francisco (2001). *La Paz Imperfecta ante un universo en conflicto*. Instituto de la Paz y los Conflictos, Universidad de Granada. Recuperado de <http://editorial.ugr.es/pages/publicacionesenabierto/lapazimperfectaarticulodepacomuaoz/>
- Nino, C.S. (1989) *Ética y Derechos Humanos. Un ensayo de Fundamentación*. Argentina: Astrea.
- OACNUDH, (2013) *Informe anual del Alto Comisionado de Naciones Unidas de Derechos Humanos, "Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación"*, A/HRC/25/29 (18 de diciembre de 2013). Recuperado de:

https://bice.org/app/uploads/2014/04/CDH25_rapport_handicap_education_12_13_SP.pdf

- OACNUDH (2014) *Guía de formación número 19 Serie de capacitación profesional Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Nueva York y Ginebra. Recuperado de: http://www.ohchr.org/Documents/Publications/CRPD_TrainingGuide_PTS19_Accesible_sp.pdf
- OACNUDH, (2016) *Informe anual del Alto Comisionado de Naciones Unidas de Derechos Humanos, "Igualdad y no discriminación de acuerdo con el artículo 5 de la Convención sobre Derechos de Personas con Discapacidad", A/HRC/34/26* (9 de diciembre de 2016). Recuperado de: <http://undocs.org/es/A/HRC/34/26>
- OEA (1969) *Convención Americana sobre Derechos Humanos*. Recuperado de: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/D1BIS.pdf>
- OEA (1999) *Convención interamericana para eliminar todas las formas de discriminación en contra de las personas con discapacidad*. Recuperado de: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/D8.pdf>
- OMS (2001) *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud de la Organización Mundial de la Salud*. Recuperado de: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/43360/1/9241545445_spa.pdf
- OMS (2011) *Resumen Informe Mundial sobre la discapacidad*. Recuperado de: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf?ua=1
- OMS (2018) *Sordera y pérdida de la audición*. Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- ONU (1948) *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- ONU, (1966) *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Recuperado de: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>
- ONU (1966) *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Político*. Recuperado de: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/D47.pdf>

- ONU (1989) *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/D40.pdf>
- ONU (2006) *Convención sobre los Derechos para las Personas con Discapacidad*. Recuperado de: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- ONU, (2013) Resolución A/68/L.1 Disponible en: <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/68/L.1>
- ONU, (2016) Asamblea General, Informe del Relator Especial sobre el Derecho a la Educación “El Derecho a la Educación”, A/71/358 (29 de agosto de 2016) Recuperado de: <http://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNSR RTE Informe Educacion Permanente 2016 ES.pdf>
- ONU, (2016) Secretario General, Informe del Relator Especial del Consejo de Derechos Humanos sobre los derechos de las personas con discapacidad “Derechos de las personas con discapacidad”, A/71/314 (9 de agosto de 2016) Recuperado de: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N16/254/24/PDF/N1625424.pdf?OpenElement>
- ONU, (2017) *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Padilla-Muñoz (2010) Discapacidad: contexto, concepto y modelos. *Revista Colombiana de Derecho Internacional* (16) pp. 381-414. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/824/82420041012.pdf>
- Palacios, A. (2008) *El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Madrid: Cinca. Disponible en: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>

- Parra, C. (2011) Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista educación y desarrollo social*, 1, 139-150. Recuperado de: <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/897/648>
- Pérez V., Gerardo (2014) Paz y necesidades humanas Una relación compleja y conflictiva. *Complexus saberes entrettejidos*, (3) pp. 57-65. Recuperado de: <https://formacionsocial.iteso.mx/documents/10901/0/D-200400-1.pdf/bf0995b3-c685-4c2c-b582-400e3f865e0c>
- POEJ, (1997) Ley de Educación del Estado de Jalisco. Recuperado de: http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/222/3/images/ley_educacion_estado_jalisco.pdf
- POEJ, (2015) Ley para la Inclusión y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad del Estado de Jalisco. Recuperado de: <http://cedhj.org.mx/PROGRAMA%20Discapacidad/Marco%20Juridico/Ley%20para%20la%20Inclusi%C3%B3n%20y%20Desarrollo%20Integral%20de%20las%20personas%20con%20Discapacidad%20del%20Estado%20de%20Jalisco.pdf>
- POEJ (2015) Ley Orgánica del Colegio de Bachilleres del estado de Jalisco. Recuperado de: <http://congresoweb.congreso.jalisco.gob.mx/BibliotecaVirtual/legislacion/Leyes/Ley%20Org%C3%A1nica%20del%20Colegio%20de%20Bachilleres%20del%20Estado%20de%20Jalisco.doc>
- Rawls, J. (1979) La justicia como equidad. *Revista española de control externo* pp. 129-158. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1069286.pdf>
- Romero, S. & García, I., (2013) Educación especial en México. Desafíos de la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva*, (7) 2. 77-91. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol7-num2/art5.pdf>
- SCJN, (2013) Tesis: 1.4ª.A.12K (10ª), *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, Décima época, Gaceta S.J.F.; Núm. De registro: 2002743, p. 1345. Recuperado de: <https://sjf.scjn.gob.mx/sjfsist/Paginas/DetalleGeneralV2.aspx?Epoca=1e3e100000000000&Apendice=10000000000000&Expresion=2002743&Dominio=Rubro,Texto&TA TJ=2&Orden=1&Clase=DetalleTesisBL&NumTE=1&Epp=20&Desde=->

[100&Hasta=-](#)

[100&Index=0&InstanciasSeleccionadas=6,1,2,50,7&ID=2002743&Hit=1&IDs=2002743&tipoTesis=&Semenario=0&tabla=&Referencia=&Tema=](#)

- SCJN, (2014) Tesis: 1ª CCCLIII/2014 (10ª), *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, Décima época, Gaceta S.J.F.; Núm. De registro: 2007730, p. 599. Recuperado de:
<https://sjf.scjn.gob.mx/sjfsist/Paginas/DetalleGeneralV2.aspx?Epoca=1e3e10000000000&Apendice=10000000000000&Expresion=nivel%2520de%2520vida%2520ade%2520cuado&Dominio=Rubro,Texto&TA TJ=2&Orden=1&Clase=DetalleTesisBL&NumTE=27&Epp=20&Desde=-100&Hasta=-100&Index=0&InstanciasSeleccionadas=6,1,2,50,7&ID=2007730&Hit=16&IDs=2013735,2013505,2012504,2012360,2011224,2011229,2011231,2011316,2010091,2008509,2008267,2008111,2007988,2007721,2007729,2007730,2006701,2006058,2005295,2004539&tipoTesis=&Semenario=0&tabla=&Referencia=&Tema=>
- Segato, R.L. (2011) Racismo, discriminación y acciones afirmativas. Recuperado de:
<https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/observatorio/article/view/686/473>
- UA (1981) *Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos*. Recuperado de:
<http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/BDL/2002/1297.pdf>
- UNESCO, (1960) Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultural. Recuperado de:
<http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL ID=15244&URL DO=DO TOPIC&URL SECTION=201.html>
- UNESCO (1990) *Declaración mundial de educación para todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Recuperado de:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>
- UNESCO (1994) *Declaración de Salamanca*. Recuperado de:
<http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA S.PDF>
- Vázquez, (2015) *Derechos humanos. Una lectura liberal igualitaria*. México: UNAM, ITAM.

- Vázquez, D. & Serrano, S. (2013) *Principios y obligaciones en derechos humanos: los derechos en acción*. México: CNDH, ONU, SCJN, pág. 16. Recuperado de: <http://cdhdf.org.mx/wp-content/uploads/2015/05/5-Principios-obligaciones.pdf>
- Vela, F. (2004) Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa. En Tarrés, M.L. (Coord.) *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Flacso.

9 Anexos

9.1 Guion de entrevista general (Presentación, introducción y cierre)

Hola, buenas tardes, mi nombre es Alejandra Beas, soy estudiante de la Maestría en Derechos Humanos y Paz del ITESO, estoy realizando una investigación sobre el derecho de las personas sordas para acceder a las escuelas públicas del nivel medio superior.

Agradezco mucho tu participación, ya que es de suma importancia tu colaboración para el desarrollo de mi investigación así como como para mostrar la situación de las personas sordas para acceder a la educación; para llevar a cabo mi investigación necesito, si estás de acuerdo, me ayudes contestando una serie de preguntas, las cuáles tiene que ver con diferentes conceptos que manejo en mi trabajo, los cuáles son: derechos humanos, discapacidad, derecho a la educación en el marco del Derecho Internacional de los Derechos Humanos (DIDH), Igualdad y No Discriminación en el DIDH, Equidad, Educación especial, integración e inclusión; acciones afirmativas, políticas públicas y Lengua de Señas Mexicana y por último sobre conflicto, violencia y paz.

Quiero que sepas que la información que recabe solo será utilizada para fines académicos y no se revelarán los nombres de las personas que participaron en la entrevista.

Además, quisiera pedir tu consentimiento, previo a iniciar, para poder grabar, ya sea en audio y de ser posible con video, en el entendido de que estas grabaciones no serán divulgadas en ningún momento y solo serán utilizadas para finalidades académicas.

Introducciones

La entrevista durará alrededor de una hora u hora y media dependiendo de tus respuestas, las preguntas las puedes contestar de manera abierta, en caso de no saber qué contestar en alguna, no te preocupes, puedo pasar a la siguiente; al final te daré un espacio para que en caso de ser necesario agregues lo que estimes conveniente para aclarar, ampliar o mejorar tu intervención.

Cuerpo

Voy a empezar preguntando algunas cuestiones generales y después procederé a entrar a las preguntas sobre los conceptos mencionados.

Preguntas generales:

Alumnos	[	¿Cuál es tu nombre?
	[	¿Qué edad tienes?
	[	¿En qué semestre vas?

Profesores	[	¿Cuál es tu nombre?
	[	¿Qué edad tienes?
Y directivos	[	¿Cuánto tiempo llevas laborando en la escuela?
	[	¿Cuál es tu cargo en la escuela?
	[	¿Desde qué año se admiten personas sordas en su escuela?
	[	¿Cómo fue el proceso para llegar a admitir a personas sordas?

Padres	[	¿Cuál es su nombre?
de familia	[	¿Qué edad tiene?
	[	¿Cuántos hijos o hijas sordas tiene?
	[	¿Quién es su hijo o hija?

Cierre

Por último, te doy el espacio para que agregues lo que desees, cualquier información que consideres importante, este es el momento de añadirla.

10.2. Guiones de entrevistas por informantes

10.2.1. Guion de entrevista para personas sordas

Concepto	NO.	Preguntas a personas sordas
Derechos humanos	1	¿Qué entiendes por derechos humanos?
	2	¿Quiénes tienen derechos humanos?
	3	¿Cuáles son los derechos humanos de las personas con discapacidad?
	4	¿Consideras que las personas sordas tienen derechos humanos? ¿por qué?
	5	¿Sabes quién se encarga de proteger y respetar los derechos humanos?
	6	¿Cómo crees que se pueden proteger y respetar los derechos humanos?
	7	¿A cuáles derechos consideras que has podido acceder?
Discapacidad	8	¿Cómo definirías la discapacidad?
	9	¿Cómo relacionas la discapacidad con los derechos humanos?
	10	¿Qué relación encuentras entre discapacidad y sociedad?
	11	¿Consideras la sordera como una discapacidad? ¿Por qué?
Igualdad y no discriminación DIDH	12	¿Cómo describirías la discriminación?
	13	¿Qué entiendes por igualdad?
	14	¿De qué manera relacionas la igualdad con los derechos humanos?

	15	¿Cómo relacionas la discriminación con la discapacidad?
	16	¿Cómo relacionas la discapacidad con la igualdad?
	17	¿Alguna vez te has sentido discriminado en la escuela? Menciona por qué
	18	¿Consideras que las personas sordas tienen igualdad de oportunidades de ir a la escuela que cualquier otra persona? ¿Por qué?
Equidad	19	¿Qué entiendes por equidad?
	20	Menciona la diferencia entre igualdad y equidad
	21	¿Qué medidas crees que se podrían adoptar para una sociedad más equitativa?
	22	¿De qué manera puede existir mayor equidad educativa para las personas sordas?
Derecho a la Educación en el DIDH	23	¿Consideras que la educación es un derecho? ¿Por qué?
	24	¿Todas las personas sordas que conoces han tenido acceso a la educación?
	25	¿Por qué consideras que algunas personas sordas no pueden acceder a la educación?
	26	¿Consideras que la educación de las personas sordas puede influir en otros ámbitos de la vida? ¿Cuáles?
	27	¿Conoces alguna normatividad nacional o internacional que hable sobre el derecho a la educación de las personas sordas?
Educación especial, integración e inclusión	28	¿Cuál ha sido tu experiencia de estar en una escuela regular?
	29	Describe un día regular en la escuela
	30	¿Cómo describirías tu relación con tus compañeros y compañeras de clase?
	31	La admisión, los programas educativos y las evaluaciones ¿están adaptados a las necesidades de personas sordas?
	32	Durante las clases ¿destinan espacios para participaciones y dudas?
	33	¿Sabes cuál es la diferencia entre integración e inclusión? ¿cuál?
	34	¿De qué manera influye estudiar en un aula regular en otros ámbitos de tu vida?
	35	¿Alguna vez has estudiado en una escuela especial? ¿En cuál?

	36	¿Cuál diferencia encuentras en estudiar en una escuela regular y una especial?
	37	¿Qué entiendes por educación inclusiva?
	38	¿De qué forma te han hecho sentir incluido en la escuela?
	39	¿Quién es el intérprete de LSM en la escuela?
	40	¿Consideras que el intérprete de LSM está capacitado?
	41	¿Qué características consideras que debe tener un intérprete de Lengua de Señas Mexicana?
	42	Si pudieras mejorar algo de tu escuela ¿Qué sería?
	43	¿Sabes por qué se permitió el acceso a personas sordas y no a personas con otras discapacidades?
Acciones afirmativas, políticas públicas y LSM	44	¿Cómo fue que aprendiste LSM?
	45	En los lugares donde has estudiado ¿has tenido un intérprete de LSM?
	46	¿Conoces otras escuelas de bachillerato donde estudien personas sordas?
	47	¿Has tenido apoyo para acceder a tu escuela desde un programa o política pública?
	48	¿Recibiste apoyo de alguna otra institución pública para entrar a la escuela?
Violencia, paz y conflicto	49	¿Qué dificultades se han presentado durante tu proceso de admisión y estancia en la escuela? Desde la educación especial y hasta ahora
	50	¿Qué retos u obstáculos crees que pueden presentarse una vez que termines el bachillerato?
	51	¿De qué manera crees que se podrían solucionar las limitaciones a las que se enfrentan para acceder a la educación?

10.2.2. Guion de entrevista para estudiantes oyentes

Concepto	NO.	Preguntas a estudiantes oyentes
Derechos humanos	1	¿Qué entiendes por derechos humanos?
	2	¿Quiénes tienen derechos humanos?

	3	¿Cuáles son los derechos humanos de las personas con discapacidad?
	4	¿Consideras que las personas sordas tienen derechos humanos? ¿por qué?
	5	¿Sabes quién se encarga de proteger y respetar los derechos humanos?
	6	¿Cómo crees que se pueden proteger y respetar los derechos humanos?
	7	¿Consideras que tus compañeros y compañeras sordas acceden a todos sus derechos?
Discapacidad	8	¿Cómo definirías la discapacidad?
	9	¿Cómo relacionas la discapacidad con los derechos humanos?
	10	¿Qué relación encuentras entre discapacidad y sociedad?
	11	¿Consideras la sordera como una discapacidad? ¿Por qué?
Igualdad y no discriminación DIDH	12	¿Cómo describirías la discriminación?
	13	¿Qué entiendes por igualdad?
	14	¿De qué manera relacionas la igualdad con los derechos humanos?
	15	¿Cómo relacionas la discriminación con la discapacidad?
	16	¿Cómo relacionas la discapacidad con la igualdad?
	17	¿Qué situaciones de discriminación has observado hacia las personas sordas?
	18	¿Alguna vez se ha presentado discriminación en la escuela hacia las personas sordas?
	19	¿Consideras que las personas sordas tienen igualdad de oportunidades de ir a la escuela que cualquier otra persona? ¿Por qué?
Equidad	20	¿Qué entiendes por equidad?
	21	Menciona la diferencia entre igualdad y equidad
	22	¿Qué medidas crees que se podrían adoptar para una sociedad más equitativa?

	23	¿De qué manera puede existir mayor equidad educativa para las personas sordas?
Derecho a la Educación en el DIDH	24	¿Consideras que la educación es un derecho? ¿Por qué?
	25	¿Todas las personas sordas que conoces han tenido acceso a la educación?
	26	¿Por qué consideras que algunas personas sordas no pueden acceder a la educación?
	27	¿Consideras que la educación de las personas sordas puede influir en otros ámbitos de la vida? ¿Cuáles?
	28	¿Conoces alguna normatividad nacional o internacional que hable sobre el derecho a la educación de las personas sordas?
Educación especial, integración e inclusión	29	¿Cuál ha sido tu experiencia de compartir clases con personas sordas?
	30	Describe un día regular en la escuela
	31	¿Cómo describirías tu relación con tus compañeros y compañeras sordas en clase?
	32	La admisión, los programas educativos y las evaluaciones ¿están adaptados a las necesidades de personas sordas?
	33	Durante las clases ¿destinan espacios para participaciones y dudas de personas sordas?
	34	¿Sabes cuál es la diferencia entre integración e inclusión? ¿cuál?
	35	¿De qué manera crees que influya que personas sordas estudien en escuelas regulares en otro ámbitos de su vida?
	36	¿Sabes si los estudiantes sordos han estudiado en escuelas especiales? ¿En cuáles?
	37	¿Qué entiendes por educación inclusiva?
	38	¿De qué manera has hecho sentir incluidas a las personas sordas en tu escuela?
	39	¿Quién es el intérprete de LSM en la escuela?
	40	¿Consideras que el intérprete de LSM está capacitado?
	41	¿Qué características consideras que debe tener un intérprete de Lengua de Señas Mexicana?
	42	Si pudieras mejorar algo de tu escuela para que sea más inclusiva ¿Qué sería?
	43	¿Sabes por qué se permitió el acceso a personas sordas y no a personas con otras discapacidades?

Acciones afirmativas, políticas públicas y LSM	44	¿Sabes LSM? ¿Cómo la aprendiste?
	45	¿Conoces otras escuelas de bachillerato donde estudien personas sordas?
	46	¿Conoces algún programa o política pública que se haya aplicado para el ingreso de las personas sordas que estudian en la escuela?
Violencia, paz y conflicto	47	¿Qué retos u obstáculos crees que pueden presentarles a las personas sordas una vez que terminen el bachillerato?
	48	¿De qué manera crees que se podrían solucionar las limitaciones a las que se enfrentan para acceder a la educación las personas sordas?

10.2.3. Guion de entrevista para directivos y profesores

Concepto	NO.	Preguntas a directivos y profesores
Derechos humanos	1	¿Qué entiendes por derechos humanos?
	2	¿Quiénes tienen derechos humanos?
	3	¿Cuáles son los derechos humanos de las personas con discapacidad?
	4	¿Consideras que las personas sordas tienen derechos humanos? ¿por qué?
	5	¿Sabes quién se encarga de proteger y respetar los derechos humanos?
	6	¿Cómo crees que se pueden proteger y respetar los derechos humanos?
	7	¿Consideras que las personas sordas han podido acceder a todos sus derechos?
Discapacidad	8	¿Cómo definirías la discapacidad?
	9	¿Cómo relacionas la discapacidad con los derechos humanos?
	10	¿Qué relación encuentras entre discapacidad y sociedad?
	11	¿Consideras la sordera como una discapacidad? ¿Por qué?
Igualdad y no discriminación DIDH	12	¿Cómo describirías la discriminación?
	13	¿Qué entiendes por igualdad?

	14	¿De qué manera relacionas la igualdad con los derechos humanos?
	15	¿Cómo relacionas la discriminación con la discapacidad?
	16	¿Cómo relacionas la discapacidad con la igualdad?
	17	¿Qué situaciones de discriminación has observado hacia las personas sordas?
	18	¿Alguna vez se ha presentado discriminación en la escuela hacia las personas sordas?
	19	¿Consideras que las personas sordas tienen igualdad de oportunidades de ir a la escuela que cualquier otra persona? ¿Por qué?
Equidad	20	¿Qué entiendes por equidad?
	21	Menciona la diferencia entre igualdad y equidad
	22	¿Qué medidas crees que se podrían adoptar para una sociedad más equitativa?
	23	¿Qué medidas consideras que son necesarias para una educación más equitativa?
Derecho a la Educación en el DIDH	24	¿Consideras que la educación es un derecho? ¿Por qué?
	25	¿Todas las personas sordas que conoces han tenido acceso a la educación?
	26	¿Por qué consideras que algunas personas sordas no pueden acceder a la educación?
	27	¿Consideras que la educación de las personas sordas puede influir en otros ámbitos de la vida? ¿Cuáles?
	28	¿Conoces alguna normatividad nacional o internacional que hable sobre el derecho a la educación de las personas sordas?
Educación especial, integración e inclusión	29	¿Cuál ha sido la experiencia de tener personas sordas en la escuela?
	30	Describe un día regular en la escuela para las personas sordas
	31	¿Cómo describes la relación entre los estudiantes sordos y el resto de las personas con las que conviven en la escuela?
	32	La admisión, los programas educativos y las evaluaciones ¿están adaptados a las necesidades de personas sordas? ¿De qué manera se fueron desarrollando? ¿Se siguieron algunos lineamientos?
	33	Durante las clases ¿destinan espacios para participaciones y dudas de personas sordas?

	34	¿Sabes cuál es la diferencia entre integración e inclusión? ¿cuál?
	35	¿De qué manera crees que influya que personas sordas estudien en escuelas regulares en otro ámbitos de su vida?
	36	¿Sabes si los estudiantes sordos han estudiado en escuelas especiales? ¿En cuáles?
	37	¿Qué entiendes por educación inclusiva?
	38	¿De qué manera ha contribuido para que las personas sordas se sientan incluidas?
	39	¿Quién es el intérprete de LSM en la escuela? ¿Quién le paga? ¿Cuánto le pagan? ¿Quién lo solicitó? ¿De qué manera está contratado?
	40	¿Consideras que el intérprete de LSM está capacitado?
	41	¿Qué características consideras que debe tener un intérprete de Lengua de Señas Mexicana?
	42	Si pudieras mejorar algo de tu escuela ¿Qué sería?
	43	¿Sabes por qué se permitió el acceso a personas sordas y no a personas con otras discapacidades?
	44	¿De qué manera las autoridades educativas han abonado a que personas con discapacidad estudian en escuelas regulares?
	45	¿Hay personas en la escuela que tenga alguna otra discapacidad?
	46	¿Cuántas personas sordas estudian en la escuela?
	47	¿Cuántos intérpretes en LSM hay en la escuela?
	48	¿Qué tipo de capacitación tienen?
	49	¿Cuentan con algún tipo de certificación?
Acciones afirmativas, políticas públicas y LSM	50	¿Conoce alguna institución pública que de clases a personas sordas de LSM?
	51	¿Usted sabe la LSM? ¿Cómo la aprendió?
	52	¿Conoces otras escuelas de bachillerato donde estudien personas sordas?
	53	¿Conoces algún programa o política pública que se haya aplicado para el ingreso de las personas sordas que estudian en la escuela?

	54	¿Qué tipo de apoyo se ha recibido por parte de alguna otra institución pública para que las personas sordas asistan a la escuela?
Violencia, paz y conflictos	55	¿Qué retos u obstáculos crees que pueden presentarles a las personas sordas una vez que terminen el bachillerato?
	56	¿De qué manera crees que se podrían solucionar las limitaciones a las que se enfrentan para acceder a la educación las personas sordas?

10.2.4. Guion de entrevista para padres de familia

Concepto	NO.	Preguntas a sordos
Derechos humanos	1	¿Qué entiendes por derechos humanos?
	2	¿Quiénes tienen derechos humanos?
	3	¿Cuáles son los derechos humanos de las personas con discapacidad?
	4	¿Consideras que las personas sordas tienen derechos humanos? ¿por qué?
	5	¿Sabes quién se encarga de proteger y respetar los derechos humanos?
	6	¿Cómo crees que se pueden proteger y respetar los derechos humanos?
	7	¿Consideras que tu hijo o hija ha podido acceder a todos sus derechos?
Discapacidad	8	¿Cómo definirías la discapacidad?
	9	¿Cómo relacionas la discapacidad con los derechos humanos?
	10	¿Qué relación encuentras entre discapacidad y sociedad?
	11	¿Consideras la sordera como una discapacidad? ¿Por qué?
Igualdad y no discriminación DIDH	12	¿Cómo describirías la discriminación?
	13	¿Qué entiendes por igualdad?
	14	¿De qué manera relacionas la igualdad con los derechos humanos?
	15	¿Cómo relacionas la discriminación con la discapacidad?

	16	¿Cómo relacionas la discapacidad con la igualdad?
	17	¿Qué situaciones o actos de discriminación has visto hacia tu hijo o hija?
	18	¿Ustedes como padres, han identificado algún tipo de discriminación en la escuela hacia su hijo sordo? ¿cómo ha sido la situación?
	19	¿Consideras que tu hijo o hija tiene igualdad de oportunidades para ir a la escuela que cualquier otra persona?
Equidad	20	¿Qué entiendes por equidad?
	21	Menciona la diferencia entre igualdad y equidad
	22	¿Qué medidas crees que se podrían adoptar para una sociedad más equitativa?
	23	¿Qué medidas consideras que son necesarias para una educación más equitativa?
Derecho a la Educación en el DIDH	24	¿Consideras que la educación es un derecho? ¿Por qué?
	25	¿Todas las personas sordas que conoces han tenido acceso a la educación?
	26	¿Por qué consideras que algunas personas sordas no pueden acceder a la educación?
	27	¿Consideras que la educación de las personas sordas puede influir en otros ámbitos de la vida? ¿Cuáles?
	28	¿Conoces alguna normatividad nacional o internacional que hable sobre el derecho a la educación de las personas sordas?
Educación especial, integración e inclusión	29	¿Cuál ha sido la experiencia de que tu hija o hijo estudien en una escuela regular?
	30	¿Cómo describes la relación entre tu hija o hijo y el resto de sus compañeros?
	31	La admisión, los programas educativos y las evaluaciones ¿están adaptados a las necesidades de personas sordas?
	32	¿Sabes cuál es la diferencia entre integración e inclusión? ¿cuál?
	33	¿De qué manera crees que influya que personas sordas estudien en escuelas regulares para otros ámbitos de su vida?
	34	¿Cuál ha sido la trayectoria educativa de tu hija o hijo? Menciona las escuelas y/o colegios
	35	¿Cuál diferencia encuentras en que tu hijo estudie en una escuela regular y una especial?
	36	¿Qué entiendes por educación inclusiva?

	37	¿De qué manera consideras que tu hijo o hija se ha sentido incluido en su escuela?
	38	¿Quién es el intérprete de LSM en la escuela?
	39	¿Consideras que el intérprete de LSM está capacitado?
	40	¿Qué características consideras que debe tener un intérprete de Lengua de Señas Mexicana?
	41	Si pudieras mejorar algo de la escuela ¿Qué sería?
	42	¿Sabes por qué se permitió el acceso a personas sordas y no a personas con otras discapacidades?
Acciones afirmativas, políticas públicas y LSM	43	¿Desde qué edad aprendió su hijo o hija la LSM?
	44	¿Cómo aprendió su hijo o hija la LSM?
	45	¿Conoce alguna institución pública que de clases a personas sordas de LSM?
	46	¿Usted sabe la LSM? ¿Cómo la aprendió?
	47	En los lugares donde ha estudiado su hijo ¿ha tenido un intérprete de LSM?
	48	¿Conoces otras escuelas de bachillerato donde estudien personas sordas?
	49	¿Te acercaste a alguna otra escuela antes de esta?
	50	¿Cuál ha sido la experiencia para encontrar que una escuela regular acepte a tu hijo?
	51	¿Has tenido apoyo para el acceso a la educación de tu hijo o hija desde un programa o política pública?
	52	¿Recibiste apoyo de alguna otra institución pública para que tu hijo o hija entrara a la escuela?
Violencia, paz y conflicto	53	¿Qué dificultades se han presentado durante tu proceso de admisión y estancia en la escuela? Desde la educación especial y hasta ahora
	54	¿Qué retos u obstáculos crees que pueden presentarse una vez que tu hijo o hija termine el bachillerato?
	55	¿De qué manera crees que se podrían solucionar las limitaciones a las que se enfrentan para acceder a la educación las personas sordas?

10.3. Guion de observación

Concepto	Características de la observación
Derechos humanos	Formas de respetar los derechos de las personas con discapacidad auditiva: actitudes, y acciones
Discapacidad	Percepciones y actitudes de estudiantes oyentes frente a la discapacidad
Igualdad y no discriminación en el marco del DIDH	Acciones o actitudes de discriminación hacia estudiantes sordos, grados de participación en igualdad de condiciones en la escuela
Equidad	Muestras de acciones o medidas equitativas
Derecho a la Educación en el marco del DIDH	Formas en las que se desarrollan tanto estudiantes oyentes como personas sordas, actitudes de profesores y directivos en la escuela, participación activa de los estudiantes sordos en clase, formas en las que conviven, actitudes de estudiantes en general, formas en las que conviven ¿se integran sordos y oyentes? Observar si otros informantes hacen uso de LSM
Educación especial, integración e inclusión	
Acciones afirmativas, políticas públicas y LSM	
Violencia, paz y conflicto	¿Aparecen formas de violencia? Ya sea directa o cultural; ver formas de convivencia entre los informantes