

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS FILOSÓFICO TEOLÓGICAS  
ESCUELA DE FILOSOFÍA**

**Disertación previa a la obtención del título de  
Licenciada en Filosofía**

***Normalización y sordera en Ecuador: Historia de  
una lucha contra la naturaleza***

Autora: Ximena Soledad Campaña Carrera

Director: Msc. Darwin Reyes

Quito, 2015



*A mi mami, que me invita a conocer este camino con mucho amor,*  
*A mi hermano, que me apoya siempre,*  
*A Filippo, que me acompaña y me da amor,*  
*Y a todas esas madres, que entre risas y lágrimas, me han compartido sus historias.*

## RESUMEN

Este trabajo de grado consiste en un análisis de cómo los regímenes de verdad de la cultura occidental han condicionado el saber sobre las personas sordas, a partir del que se han establecido prácticas, técnicas y estrategias; en la escuela y en el Estado, para “normalizarlas”. Se aborda la relación entre las palabras, las prácticas y el deseo en el caso concreto de las personas sordas en Ecuador.

En este trabajo se realiza un análisis sobre los saberes institucionalizados respecto a la discapacidad y cómo éstos inciden en la vida de las personas sordas. Se expone cómo las ideas que se han generado sobre estas personas parten de una episteme clásica y por esta razón, han sido vistas como “incompletas” o “disfuncionales” por no acogerse a la idea de “normal” que el saber médico ha impuesto.

Por último, se revisa el fundamento de este saber: el sujeto cognoscente, para plantear un discurso sobre la sordera a partir de la episteme moderna.

**Palabras clave:** Sordera, normalización, discurso, episteme, regímenes de verdad, discapacidad, saberes institucionalizados, saber condicionado, educación.

## **ABSTRACT**

This thesis propose that the truth regimes of the occidental culture have conditioned the knowledge of deaf people and studies how certain practices, techniques and strategies in school and the State have tried to “normalize” them. In particular, it explores the relation between words, practices and deseire of deaf people in the Ecuadorian case.

For this purpose, this thesis analyze the institutional knowledges about disabilities and how them impact in the life of deaf people. It explores how the notions generated about them have their roots in a classic epistemology, and therefore, deaf people have been seen as “incomplete” or “dysfunctional” for not fulfilling the "normal" standart imposed by the medical knowledge.

Finally,the thesis reviews the basis of medical knoledge, which is the cognitive subject,in order to propuse a discourse about deafness from a modern epismiology.

**Keywords:** Deafness, normalization, discourse, epismtem, truth regimes, disabilities, institutional knowledges, conditioned knoledge, education.

## ÍNDICE

<b>Resumen.....</b>	<b>iv</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>v</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I: Nociones básicas sobre la sordera y su historia en Ecuador y el mundo.....</b>	<b>3</b>
<b>1.1 Sobre la sordera.....</b>	<b>3</b>
<b>1.1.2 Tipología de la sordera.....</b>	<b>4</b>
<b>1.1.3 Ayudas técnicas.....</b>	<b>5</b>
<b>1.1.4 La lengua.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1.5 Oralismo versus lengua de señas.....</b>	<b>11</b>
<b>1.1.6 El triunfo del oralismo.....</b>	<b>13</b>
<b>1.1.7 La Revolución de los Sordos.....</b>	<b>17</b>
<b>1.2 Impacto de la Historia de la Comunidad Sorda en la realidad ecuatoriana....</b>	<b>19</b>
<b>1.3 Los regímenes de verdad en Occidente.....</b>	<b>25</b>
<b>1.3.1 El Renacimiento.....</b>	<b>25</b>
<b>1.3.2 La Época Clásica.....</b>	<b>27</b>
<b>1.3.3 La Modernidad.....</b>	<b>32</b>
<b>Capítulo II: Sobre la sociedad de normalización y sus técnicas de disciplinamiento y regulación.....</b>	<b>35</b>
<b>2. 1 Proteger a los normales.....</b>	<b>35</b>
<b>2.1.1 El surgimiento del biopoder.....</b>	<b>40</b>

<b>2.2 La sociedad ecuatoriana, una sociedad de normalización.....</b>	<b>42</b>
<b>2.2.1 El sordo como sujeto peligroso.....</b>	<b>43</b>
<b>2.2.3 El discurso médico en el modelo educativo y la vida familiar.....</b>	<b>46</b>
<b>2.2.4 Biopolítica aplicada en el contexto nacional a las personas sordas.....</b>	<b>51</b>
<b>Capítulo III: El discurso sobre la sordera: del clasicismo a la modernidad.....</b>	<b>54</b>
<b>3.1 Un salto epistémico.....</b>	<b>54</b>
<b>3.2 Cultura desde la biología: un aporte a la comprensión de la Cultura Sorda....</b>	<b>57</b>
<b>3.3 Peligros de pregonar una “normalidad” inexistente.....</b>	<b>59</b>
<b>Conclusiones.....</b>	<b>63</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>65</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>67</b>

## INTRODUCCIÓN

En el Ecuador y en el mundo el discurso médico ha predominado en el saber y hacer sobre las personas con discapacidad y ha generado un imaginario social donde las personas con discapacidad son vistas como “incompletas” o “disfuncionales” (Skliar, 2003). Este saber médico extiende su poder invadiendo las escuelas y la vida familiar.

Este trabajo pretende ser un aporte a la defensa de la libertad de las personas sordas y sus familias a partir de la manifestación de las relaciones de poder/saber que han atravesado sus cuerpos y se han grabado en sus conciencias. El objetivo que se propone es cuestionar las formas de actuar y de pensar con respecto a las personas sordas a partir de la visibilización de lo grotescos que han sido- y son todavía- los discursos médicos y las prácticas que han promovido tanto en la escuela, como en la casa y en el contexto nacional.

La idea no es liberar al sordo del Estado y sus instituciones, sino brindar herramientas para que cada uno se libere a sí mismo del Estado y del tipo de individualización que éste conlleva.

Para lograr este objetivo se parte de principios teórico- filosóficos para analizar la realidad social y educativa de las personas sordas. En el primer capítulo se abordan las nociones básicas sobre la sordera y su historia en Ecuador y el mundo, para ello se ha recurrido a la lectura de los especialistas en el tema como Carlos Sánchez, Alejandro Oviedo y el informe de la Infancia del 2013 de la UNICEF; para indagar el caso ecuatoriano se ha tomado documentos realizados por el Ministerio de Educación, historia curricular de un colegio específico para personas sordas en Quito, actas de encuentros con educadores de personas sordas en Ecuador, testimonios y entrevistas a familias con hijos sordos, entre otros documentos como el Diario de Campo de la Fundación VIVIR LA SORDERA de Ecuador. En este mismo capítulo, se abre brevemente el tema de los regímenes de verdad en los cuales

se inscribe el saber a partir de la lectura de *Las palabras y las Cosas* de Michel Foucault con el afán de tener nociones de cómo construimos el conocimiento sobre las personas sordas desde el cual generamos prácticas hacia las mismas.

En el segundo capítulo se parte de los aportes de Michel Foucault sobre la sociedad de normalización y sus técnicas disciplinarias y de regulación, en algunos de sus cursos en el College de France, como “Los anormales”, “Defender la Sociedad”, “Seguridad, territorio y población”, entre otros. Estas técnicas son analizadas en el contexto ecuatoriano a partir de la legislación y normativa ecuatoriana, testimonios de familias con hijos sordos, entrevistas a terapeutas de lenguaje y otros documentos de interés provenientes del archivo del primer colegio para personas sordas de Latinoamérica que precisamente está ubicado en la ciudad de Quito.

En el tercer capítulo se realiza una crítica al saber sobre las personas sordas a partir de su fundamento: el sujeto cognoscente. Para esto se toma los aportes de Carlos París sobre el entendimiento de la cultura desde la biología. Se finaliza con las reflexiones sobre la igualdad de condiciones de Hanna Arendt para advertir los peligros de pregonar una “normalidad” inexistente.

El momento en que las personas sordas y sus familias cuestionen los discursos sobre la sordera, a partir del reconocimiento de que han sido creados por sujetos cognoscentes a su vez condicionados, podrán liberarse del anhelo de normalización que la sociedad les ha impuesto a partir de mecanismos que han operado a distintos niveles. Solo cuando las personas sordas y sus familias reconozcan la diferencia, sin vergüenza ni disimulo, estarán listos para ejercer sus derechos.

# **CAPÍTULO I**

## **NOCIONES BÁSICAS SOBRE LA SORDERA Y SU HISTORIA EN ECUADOR Y EL MUNDO**

En este capítulo se hará una introducción de los dos temas principales de esta investigación sobre la sordera: su historia mundial y nacional y las mutaciones de los regímenes de verdad en la cultura occidental. Si bien en este primer momento se abordarán estos temas de manera escindida, a lo largo del segundo y tercer capítulo se enlazarán a fin de analizar las ideas y las prácticas hacia las personas sordas en el contexto nacional y proponer un discurso a partir de la episteme moderna.

### **1.1 Sobre la sordera**

La Organización Mundial de la salud (OMS) sostiene:

Se llama defecto de audición a la incapacidad de oír tan bien como una persona cuyo sentido del oído es normal. Las personas aquejadas por este problema pueden ser duras de oído o sordas. Si la persona no oye nada en absoluto, lo que padece es sordera. (Organización Mundial de la Salud , 2014)

Esta definición médica de la sordera excluye de la condición de sordera a las personas cuyos grados de pérdida auditiva son parciales. Esta exclusión trae consecuencias negativas para las personas con pérdidas auditivas parciales, ya que dificulta su reconocimiento como personas sordas y este es el primer paso para la reclamación de sus derechos específicos.

Es adecuado referirnos a estas personas como “persona sorda”, “persona con sordera” “sordo” o “sorda”. No es adecuado llamar “persona no oyente” puesto que este término solo alude a la “privación” y no a toda la integridad de la persona sorda. Tampoco es correcto el término “sordomudo”, primero porque las personas sordas “hablan” en lengua de señas, segundo porque sus cuerdas fónicas están intactas y no hablan por vía oral porque no escuchan; y, tercero porque el término “mudo”, en nuestro medio, tiene una connotación negativa que alude a la capacidad intelectual.

A continuación se detallará la clasificación de la sordera de acuerdo al grado de pérdida y el momento de adquisición de la misma. Comprender esta diversidad en la sordera es indispensable para analizar las posibilidades lingüísticas, tecnológicas y educativas de cada persona sorda.

### **1.1.2 Tipología de la sordera:**

Según el momento de adquisición de la sordera:

- Pre lingüística: Antes de los tres años, antes de haber adquirido espontáneamente una lengua oral.
- Post lingüística: Después de haber adquirido una lengua oral.
- Presbiacusia: Deterioro de la capacidad auditiva por la vejez.

Según el grado de pérdida:

- \* Leve                            20-40 db
- \* Moderada                    40 – 60 db
- \* Severa                        70 – 90 db

- \* Profunda                    90 db en adelante
- \* Unilateral                de un oído
- \* Bilateral                 de los dos oídos

Se cree que la tecnología ha dado “solución” a los problemas de la audición, esto es ilusorio, las ayudas técnicas pueden mejorar considerablemente la vida de las personas sordas, sin embargo, sus límites son claros. Enseguida describiremos los tipos de ayudas técnicas y sus respectivos alcances.

### **1.1.3 Ayudas técnicas**

Audífonos:

Un audífono es un aparato que aumenta el volumen de los sonidos. Este aparato tiene un molde que se ajusta y se coloca en el oído; como cada oído es diferente, cada persona necesita un molde a su medida.

Muchos padres, madres y profesionales piensan que el audífono le permitirá oír sonidos como a las demás personas, pero esto no es verdad. Las personas sordas siempre van a tener dificultad para oír, el audífono aumentará el volumen de los sonidos del entorno y del habla, pero eso no quiere decir que escuche con mucha claridad los sonidos, tendrá dificultad para distinguir qué está escuchando. Si la persona escucha algunos sonidos, los audífonos le ayudarán a oír mejor; si no puede oír ningún sonido, los audífonos no le servirán.

Implante coclear:

Las personas podemos oír los sonidos por una parte del oído llamada cóclea que envía mensajes de los sonidos al cerebro. Cuando hay un daño en la cóclea se pueden realizar cirugías de implante coclear para que las personas sordas puedan oír. El implante coclear tiene la ventaja de que le ayudará a oír los sonidos de su entorno que le resultarán útiles y

también escuchará la voz. Pero esto no quiere decir que la persona sorda entenderá perfectamente lo que escucha, para ello recibirá terapias de discriminación; sin embargo, los límites son claros: en el caso de la voz humana, los niños y niñas sordas la escucharán como una voz mecánica, sin el tono de voz que es el que da sentido a las palabras que decimos. Por ejemplo, es distinto cuando uno dice “por favor” con un tono de voz enojado, a cuando dice “por favor” con un tono suave; el primero parecería ser un reclamo, el segundo podría ser que realmente le está pidiendo un favor.

Hay una gran variedad en los tonos de voz que hace posible que uno sepa relacionarse con la gente, porque entiende el sentido de las palabras que le dicen, entiende cuando la gente le expresa afecto, le hace una broma, o le reclama algo. Estos tonos de voz, hacen pleno al lenguaje humano, pues con los tonos de voz aprendemos a expresarnos de una manera rica, a pensar más y a relacionarnos.

La lengua de señas es un idioma tan pleno que tiene todos esos diversos “tonos de voz” es decir, dependiendo cómo se hagan las señas (expresividad del cuerpo y de la cara), se emiten diferentes sentidos. Uno puede signar “por favor” de una forma enojada, como reclamando algo, o signar “por favor” amablemente y pidiendo un favor nada más.

Por esta razón es básico que las niñas y los niños sordos con implante coclear aprendan lengua de señas. Ese es el idioma que los hará plenamente humanos y les permitirá expresarse a sus anchas. Si solo tiene el implante coclear y no la lengua de señas, será un niño o niña que solo entienda mensajes simples y directos, no desarrollará su capacidad de pensar.

Además, con el aprendizaje de la lengua de señas se podrá relacionar con personas sordas, identificándose como una de ellas. Si no se reconoce como persona sorda, no será ni oyente ni sordo, será un casi- casi, y eso no hace feliz a nadie. ( Fundación VIVIR LA SORDERA , 2011)

Cuando le hacen un implante coclear a una persona que ha ensordecido luego de adquirir una lengua oral, los resultados son totalmente distintos, pues esta persona puede remitirse a su memoria auditiva para poder deducir los sentidos. Muchas veces estos son los casos que se toman como “ejemplares” de que una persona con implante coclear puede desarrollar la

lengua oral sin dificultad. Estas generalizaciones confunden y llevan a tomar decisiones equivocadas respecto a las opciones lingüísticas para las personas sordas.

El uso de la lengua es uno de los distintivos propiamente humanos. La sordera abre ciertas opciones lingüísticas, propias de esta población, que inciden directamente en el desarrollo psíquico, social, cognoscitivo e intelectual de las personas sordas. Por lo tanto, es pertinente profundizar en este tema y cómo ha desembocado en una lucha entre el oralismo y la lengua de señas.

El texto que se aborda a continuación, es desarrollado a partir de los aportes de Carlos Sánchez en su libro *La increíble y triste historia de la sordera*.

#### **1.1.4 La lengua**

El lenguaje se expresa mediante el habla, se puede hablar en palabras o en señas. Las personas que comparten una misma lengua conforman una comunidad lingüística.

#### **Las lenguas naturales**

Las lenguas naturales son lenguas que hablan las personas y se utilizan normalmente para la comunicación, son transmitidas de padres y madres a hijos e hijas, es decir, se transmiten de generación en generación. Las lenguas naturales se hablan porque son útiles, cambian permanentemente de acuerdo a su funcionalidad y son las únicas que permiten el acceso del niño o niña al lenguaje mediante el aprendizaje espontáneo de ésta.

Los niños y niñas aprenden y dominan la lengua de su entorno sin esfuerzo aparente en un periodo rápido. Esto sucede porque el niño o niña encuentra a la lengua útil a las necesidades de expresión de sus deseos. Los niños y niñas oyentes están sumergidos en un entorno

lingüístico favorable desde su nacimiento. Están escuchando todo el tiempo cómo el resto se comunica y por esto aprenden espontáneamente la lengua oral. Esto no sucede con la niña o niño sordo, pues no está recibiendo los estímulos orales, recibe únicamente estímulos visuales y “el 90% de niñas o niños sordos tienen padres y madres oyentes” que se comunican entre ellos por la lengua oral. (Sánchez, 1990, pág. 22)

### **Lengua materna y lengua nativa**

La lengua materna es la que hablan nuestro padre y nuestra madre, es la lengua del seno familiar. En Ecuador, para la mayoría de personas sordas la lengua materna es el español. La lengua nativa es la lengua que habla nuestra comunidad, en el caso de las personas sordas, es la lengua de señas, la lengua de sus comunidades de sordos. Las personas sordas conforman minorías lingüísticas en todos los países. Cada país tiene su propia lengua de señas.

Lastimosamente, la mayoría de las niñas y los niños sordos, no tiene acceso ni a la lengua materna ni a la lengua nativa, pues cuando son hijos de padres y madres oyentes éstos no les introducen en su comunidad sorda para que adquieran su lengua nativa prontamente y la niña o niño está privado, por su condición, de su lengua materna.

Cuando las familias aprenden inmediatamente la lengua de señas y le llevan desde edad temprana a su hijo o hija a un entorno lingüístico favorable, es decir, donde estén personas sordas adultas con quienes pueda adquirir la lengua de señas efectiva y espontáneamente, el niño o niña sorda potencia su desarrollo social, intelectual y emocional con tanta naturalidad como lo hacen los niños y niñas oyentes. Así habrá ya adquirido una lengua que luego será aprendida con sus reglas gramaticales en una escuela específica para sordos; análogamente a lo que pasa con los niños y niñas oyentes. Esto sería ideal pero no es así en el caso ecuatoriano, los niños y niñas sordas entran a la escuela a edades tardías, después de haber intentado ser incluidos, llegan sin una lengua para comunicarse e instrumentalizar el aprendizaje y sin comunicación en sus hogares.

La situación de los niños y niñas sordas hijos de padres y madres sordas, es radicalmente distinta; pues en sus casos coinciden lengua materna y lengua nativa. Esto impulsa su desarrollo y esto se ve reflejado en su desempeño superior en todos los aspectos, es similar al de las niñas y niños oyentes con padres y madres oyentes.

### **Lenguas orales y lenguas de señas**

Las lenguas de señas son tan antiguas como las personas sordas, pero su desarrollo ha cambiado con el tiempo. Pero su origen data desde que los sordos han tenido la oportunidad de reunirse, de crearlas al principio de forma espontánea y compartirlas.

Las familias con sordera congénita de orden hereditario eran el núcleo de desarrollo de estas lenguas, y hasta ahora, los casos provenientes de estas familias son los que hacen mayores aportes lingüísticos en sus escuelas. Inicialmente estas familias establecían sus señas “familiares” entre sordos y oyentes para poder referirse a cosas y situaciones concretas y resolver dificultades y necesidades cotidianas e inmediatas; con el tiempo estas señas empezaron a desarrollar estructuras cada vez más complejas para poder emitir mensajes de todo tipo.

A finales de la Edad Media, cuando se rompe el aislamiento propio de la edad feudal, hubo mucho mayor agrupamiento de personas sordas, se formaron comunidades de sordos y esto potenció el desarrollo de la lengua de señas.

Hasta hace poco tiempo se sostenía que los sordos hablaban en “mímica” es más, hasta la actualidad muchas personas están convencidas de eso. Sin embargo, en 1960 comenzaron a realizarse estudios lingüísticos de la lengua de señas y se descubrió que éstas son aptas para todo lo que son aptas las lenguas orales, que son lenguas naturales que pueden expresar los pensamientos más complejos y abstractos y son adecuadas para la comunicación y la enseñanza.

Las lenguas orales son lenguas audio- parlantes; y, las lenguas de señas son viso-gestuales. Las primeras se escuchan por el oído y se hablan por la voz; y, las segundas, se “escuchan” por la vista y se “hablan” con las manos y la expresividad del cuerpo.

La lengua de señas es al niño o niña sorda lo que la lengua oral al niño o niña oyente: les permite comunicarse desde muy pequeños con las personas que les rodean y mediante ellas reciben todo el caudal de información que necesitan, aumentan permanentemente su conocimiento y desarrollan su pensamiento.

No todos los niños o niñas sordas pueden aprender una lengua oral, esto depende del tipo de sordera: si es pre lingüística o postlingüística y del grado de pérdida auditiva; además de otros factores individuales como las motivaciones personales y la capacidad lingüística que difiere en cada persona. En todo caso, al niño o niña sorda siempre le costará un esfuerzo adicional aprender la lengua oral, y por muy efectiva que esta sea, nunca será plena, siempre tendrá dificultades para entender y expresarse.

Para que una lengua sea efectiva, la persona no debe tener dificultad ni para entender ni para expresarse. Solo así podrá instrumentalizar esa lengua para adquirir nuevos conocimientos y desarrollar su pensamiento abstracto. Cuando los niños o niñas sordas están escolarizados con la lengua oral y en un entorno netamente oral, el fracaso escolar es recurrente y esto es sumamente injusto ya que cuando están en un entorno lingüístico favorable, su capacidad cognitiva e intelectual es como la de los niños y niñas oyentes.

En cambio, cuando las niñas y niños sordos tienen la posibilidad de adquirir la lengua de señas de manera espontánea, pueden comunicarse libremente, sin dificultades, elaborar ideas de toda complejidad y desarrollar su pensamiento con la misma fluidez que los niños oyentes. Es una lengua que les resulta mucho más útil, ya que no genera ninguna dificultad adicional que la de sus pensamientos mismos.

Alguna gente sostiene que a las personas sordas “debería” resultarles más útil la lengua oral que es la lengua que habla la mayoría. La lengua de señas es imprescindible para las personas sordas, puesto que es la única que garantiza su desarrollo de lenguaje y una comunicación eficaz y sin dificultades, mientras que la lengua oral será conveniente para que pueda

comunicarse con la comunidad oyente, pero no necesaria para su desarrollo intelectual, ni su capacidad comunicativa.

Las ayudas técnicas como audífonos o implantes cocleares han facilitado a muchos sordos la adquisición de la lengua oral; sin embargo, por muy sofisticadas que sean estas prótesis auditivas, el desarrollo del lenguaje oral les significará una dificultad adicional, no les facilitará el desarrollo del lenguaje ni el pensamiento. Serán de gran ayuda, pero son complementarias, no sustituyen la necesidad de la lengua de señas para el desarrollo psíquico, emocional, intelectual y cognoscitivo del niño o niña sorda.

El siguiente segmento, al igual que el anterior, es tomado de los aportes de Carlos Sánchez en su libro *La increíble y triste historia de la sordera* y adicionalmente, de la traducción de las actas del Congreso de Milán de 1880 realizada por Alejandro Oviedo.

### **1.1.5 Oralismo versus lengua de señas**

“De acuerdo con D. Moores, el primer educador que postula la primacía de lo oral en la atención pedagógica de la sordera es Johann k. Amman (1724)” (Sánchez, 1990, pág. 45) que concebía que la palabra oral tenía un sentido religioso y superior, por lo tanto, la educación del sordo debía procurar que este articule las palabras por vía oral. Si bien es un atropello sostener la “superioridad” de la palabra hablada, todavía no se la concebía a esta como la única vía de acceso a la razón y al pensamiento como se dio en el siglo XVIII y con cuyas secuelas nos tropezamos hasta la actualidad.

Más o menos a partir de estos supuestos comenzó la negación de la sordera al sostener que sin la palabra hablada el sordo no accedería a la razón. Es así que el sordo será rechazado por su propia condición y la educación para ellos será la vía para ocultar, disimular y en el mejor de los casos “corregir” su condición. Se trata de una pedagogía “ortopédica”, como sostiene Foucault. La adquisición de la lengua oral dejó de ser un medio para la transmisión del conocimiento y la cultura y pasó a ser un fin para poder “enderezar” su “deformidad”.

Al principio de la educación para las personas sordas se concebía que era conveniente que ellos aprendiesen la lengua oral. Sin embargo, con el paso de los años, ya para comienzos del siglo XVIII, se empezaron a marcar con fuerza dos corrientes cuya contraposición era cada vez más fuerte, el gestualismo y el oralismo, el primero viene de una corriente de pensamiento francesa y la segunda de una alemana.

### El método Alemán

El fundador del oralismo fue Samuel Heinicke. Sostenía que la articulación oral para las personas sordas era lo más conveniente, porque es lo “normal”, lo válido para la mayoría. Hasta la actualidad muchos profesionales sostienen este argumento. Heinicke afirmaba que la lengua oral era el único medio que hacía posible el pensamiento; la lengua escrita sería un segundo momento.

Los oralistas “exigían que el sordo se rehabilitase, que superase su sordera y hablase y se comportase como si no fuese sordo.”(Sánchez, 1990, pág. 50)La oralización pretendía que los sordos sean aceptados en el mundo oyente, que sean asimilados a la cultura oyente por medio del desarrollo único y exclusivo de la lengua oral. Para estos educadores la lengua de señas imposibilitaba el desarrollo de la lengua oral, por esto era prohibida.

El gestualismo era una variación de esta corriente, era un poco más flexible, también consideraba conveniente el desarrollo de la lengua oral, pero no prohibía el uso de gestos complementarios. Fueron capaces de reconocer que los sordos tenían una lengua propia que era efectiva, que les permitía acceder al conocimiento, facilitaba su capacidad de pensar e incluso su aprendizaje de la lengua oral.

### El método francés

Charles Michel de L'Épée (1712- 1789) fue el primero en reconocer que los sordos se comunicaban mediante un sistema de gestos que cumplía todas las características y funciones de una lengua. En 1775 fundó la primera escuela para sordos en la que se daba clases en lengua de señas. Fue el primer pedagogo de sordos que, contrario a los otros, fue generoso

con su método y lograba que los estudiantes sordos sean capaces de manejar la lengua escrita, como lo resume confirma Sánchez “eran capaces de manejar adecuadamente la lengua escrita, y traducían sin dificultad –y no literalmente, por cierto- del francés a la lengua de señas y viceversa.” (Sánchez, 1990, pág. 51).

Los estudiantes que se graduaban fueron maestros de los niños sordos y ocuparon otros cargos de importancia fuera de las escuelas de sordos. Su método fue adoptado en muchas partes de Francia, en Rusia, Escandinavia, España e Italia.

L'Épée sostiene que la lengua de señas es la única vía para desarrollar el pensamiento. Pese a que no la propone como opuesta a la lengua oral, advierte que es posible que la articulación de las palabras tenga el riesgo de ser una operación mecánica que no permite la reflexión intelectual ni espiritual; por lo tanto no contribuye a la práctica educativa. Concebía que la mejor manera de aportar a la aceptación social de los sordos, es fortalecer su capacidad de pensar y de adquirir conocimiento.

Los aportes de L'Épée son sumamente vigentes hasta la actualidad. Sin embargo, como es hijo de su época, adoptó ciertos prejuicios al sostener que la lengua de señas es incompleta por naturaleza, que debía ser mejorada y universalizada e introducir en ella ciertas palabras que cumplen funciones en la lengua oral como los artículos, preposiciones, etc; a fin de poder asimilar la lengua de señas a la lengua oral de cada país usando la gramática y facilitando así su traducción.

### **1.1.6 El triunfo del oralismo**

En 1880 se llevó a cabo el Congreso de Milán, que reunió únicamente a educadores oyentes de Europa y Estados Unidos para impartirles la doctrina oralista para la educación del sordo. Sesionaron tres días y tomaron 8 resoluciones que se mencionará a continuación, toda esta información ha sido tomada de las actas del Congreso traducidas por Alejandro Oviedo.

Durante el congreso el director de la escuela de sordos de Milán, un sacerdote oyente llamado Giulio Tarra que fue el encargado de coordinar y regular el trabajo durante el congreso, hizo circular este panfleto:

El gesto no es el verdadero lenguaje del hombre, ni el que corresponde a la dignidad de su naturaleza. El gesto, en lugar de dirigirse a la mente, estimula la imaginación y los sentidos. Más aún, no ha sido ni será nunca el lenguaje de la sociedad. Así, para nosotros es absolutamente necesario prohibir ese lenguaje y reemplazarlo con el habla viva, el único instrumento del pensamiento humano (...) la lengua hablada es el único poder que puede reanimar la luz que Dios alentó en el ser humano, cuando, dándole un alma en un cuerpo físico, le dio también un medio para la comprenderse, para concebirse y para expresarse a sí mismo. Pero las señas mímicas, por una parte, no son suficientes para expresar la totalidad del pensamiento; por otra, estimulan y glorifican la fantasía y todas las facultades de los sentidos y de la imaginación... la fantásica lengua de señas exalta los sentidos y fomenta las pasiones, mientras que el habla eleva la mente de modo mucho más natural, con calma y verdad, y evita el peligro de exagerar el sentimiento expresado y de provocar peligrosas impresiones mentales. (Milán, 1880)

## **Las 8 resoluciones tomadas en el Congreso**

### **Primera resolución:**

En el convencimiento de la indiscutible superioridad de la lengua oral sobre la de señas, declara el Congreso que el uso de la lengua hablada en la enseñanza y formación de los Sordomudos debe preferirse al de la lengua de señas.

### **Segunda resolución:**

En el convencimiento de que el uso simultáneo de la lengua de señas y de la palabra hablada tiene la desventaja de que a través de ello se ven afectadas el habla, la lectura labial y la claridad de los conceptos, propone el Congreso que se prefiera el método de articulación (hablada) puro.

### **Tercera resolución:**

Considerando que un gran número de sordomudos no están recibiendo los beneficios de la instrucción, y que esta situación es producto de la impotencia de familias e instituciones, recomienda que los gobiernos tomen las medidas necesarias para que todos los sordomudos sean educados.

#### **Cuarta resolución:**

En el convencimiento de que las clases para los sordomudos deben ser impartidas en lengua hablada, declara el Congreso:

- a. que el medio más efectivo de lograr que los sordomudos lleguen a apropiarse del habla cotidiana, es el método intuitivo, que está formado, en primer lugar, por la palabra hablada; y después, por la descripción, a través de la escritura, de objetos y acciones que se han mostrado ante los ojos de los alumnos.
- b. también que la enseñanza de las formas gramaticales al sordomudo debe realizarse, en el primer período, o maternal, únicamente a través de ejemplos prácticos, mientras que en el segundo período debe asistirse al sordomudo para que deduzca de esos ejemplos ya las reglas gramaticales. Todo debe hacerse, sin embargo, observando la mayor sencillez y la mayor claridad posible.
- c. que los libros escritos con palabras y en formas de lenguaje conocidas por el alumno, pueden ser puestas en sus manos en cualquier ocasión.

#### **Quinta resolución:**

Considerando que el deseo de contar con libros lo bastante elementales como para ayudar al desarrollo gradual y progresivo del lenguaje, recomienda el Congreso que los maestros del sistema oral se apliquen al trabajo de obras especiales en la materia.

#### **Sexta resolución:**

Considerando los resultados obtenidos por numerosas investigaciones hechas con sordomudos de todas las edades y condiciones tiempo después de que han dejado la escuela, y quienes, al ser interrogados acerca de varios temas, han respondido correctamente, con suficiente claridad de articulación, y han leído los labios de sus interrogadores con la mayor facilidad, declara:

- a. que los sordomudos educados a través del método oral puro no olvidan, al abandonar la escuela, el conocimiento que han adquirido allí, sino que lo siguen desarrollando a través de la conversación y la lectura,
- b. que en sus conversaciones con personas hablantes ellos se sirven únicamente de la lengua hablada,
- c. que el habla y la lectura labial, al contrario de perderse, se desarrolla con la práctica.

#### **Séptima resolución:**

Considerando que la educación de los sordomudos a través del habla tiene requerimientos especiales, y considerando también la experiencia de la mayoría de los maestros de sordomudos, declara:

- a. que la edad más favorable para admitir un niño sordo en la escuela es entre 8 y 10 años,

b. que el período de permanencia en la escuela debería ser de siete años como mínimo, aunque ocho años serían preferibles,

c. que ningún maestro puede dirigir clases del método oral puro con más de diez niños a la vez.

**Octava resolución:**

Considerando que en la aplicación del método oral puro en aquellas instituciones donde todavía no está en pleno funcionamiento, es necesario tomar medidas de prudencia para su puesta en ejecución progresiva y gradual, recomienda:

a. que los niños recién admitidos sean reunidos en una misma clase, exclusiva de ellos, donde se les pueda instruir a través del habla,

b. que estos niños sean separados totalmente de aquellos demasiado avanzados como para comenzar a recibir educación exclusivamente oral, y cuya educación deberá ser finalizada con señas.

c. Que cada año se abra una nueva clase según los principios del método oral, hasta que todos los antiguos alumnos, que son enseñados a través de señas, hayan terminado completamente su escolaridad. (Milán, 1880)

Estas fueron las resoluciones tomadas con la aprobación de la mayoría; sin embargo, Carlos Sánchez (1990) menciona, adicionalmente, que se había pregonado que se prohíban las asociaciones de sordos, a fin de que los sordos dejen de comunicarse en lengua de señas entre ellos y se quiso prohibir los matrimonios de sordos. Las consecuencias fueron la segregación de los sordos y la lengua de señas; se pretendió borrar el espacio que ocupaban en la sociedad y sus manifestaciones fueron reprimidas.

Pretender que los sordos entiendan y pronuncien las palabras como las personas oyentes era exigirles que dejen de ser sordos, y como era de esperarse, en este intento fracasaron. Como no pudieron hacer que la sordera desapareciese, se dedicaron a esconderla; esta negación y rechazo de la sordera marcó la pauta de la educación para personas sordas.

El discurso de los oralistas tergiversaba ciertos aspectos, si bien los sordos no son “sordomudos” puesto a que tienen sus cuerdas fónicas intactas y pueden emitir sonidos; ellos sostenían que casi nadie es sordo porque hasta las personas con pérdidas profundas tienen algún resto auditivo por mínimo que sea, así que no se puede hablar de sordos sino de “deficientes auditivos”. Es así que no se les debe llamar ni sordos ni mudos ni permitirles

hablar con la lengua de señas porque esto equivaldría a aceptar que son sordos y son mudos, y esto se ha “demostrado” que no es así.

### **1.1.7 La Revolución de los Sordos**

Pese a su persecución, las asociaciones de sordos persistieron. Su desarrollo se quedó estancado durante un siglo, las lenguas de señas dejaron de evolucionar libremente, los sordos desarrollaron grandes conflictos y desconfianza hacia el mundo oyente (cosa que persiste en la mayoría de países del mundo) y lograron organizarse.

En la década de 1980 en muchos países del mundo se dio la “Revolución de los sordos”, donde las personas sordas han manifestado con coraje que no necesitan de la lengua oral, que la lengua de señas es válida por sí misma y que su bilingüismo tiene que ser gestual y escrito.

Durante los Congresos y Conferencias de sordos de esta década, cuando algún representante de alguna delegación defendía la lengua oral, “los sordos interrumpían al grito silencioso de –DEAF POWER- (poder sordo) cuya señal característica es ponerse en pie con la mano izquierda alzada con el puño cerrado y la otra mano tapando la oreja derecha.” (Sánchez, 1990, pág. 7)

El Congreso de la Federación Mundial de Sordos, llevado a cabo en Finlandia en 1987 fue un hito, fue el Congreso con mayor asistencia hasta la fecha, donde se presentaron la mayor cantidad de innovaciones y donde se pregonó que los sordos tienen su propia cultura, su propio idioma y que no necesitan de la lengua oral. Como resultado, se dictaron varias resoluciones sobre la educación y la lengua de señas entre las que podemos resaltar de acuerdo a nuestro interés:

Lenguaje de signos y el niño sordo:

- La lengua de signos debe contemplarse como primer lenguaje de los niños sordos, mientras que el lenguaje oral debe ocupar el segundo puesto.

Escuelas especiales para sordos:

- Fundar escuelas especiales, residencias e internados para los niños sordos. Asimismo se han de establecer clases especiales en colegios ordinarios que se apoyen en el bilingüismo como método de comunicación.

#### Integración

- La Comisión recomienda que todos los países rechacen cualquier tipo de integración que no cuente con los servicios de apoyo apropiados para el niño sordo.
- Debe asegurarse el acceso a la educación bilingüe y a la comunicación utilizando el lenguaje de signos, así como un crecimiento psicológico y social

#### Educación Universitaria

- Debe contarse para ello con un intérprete de lengua de signos y profesores que lo conozcan.
- Que se reconozca la labor de profesores sordos y para que, de esta forma, sean requeridos en el proceso educativo.

#### Lenguaje de signos:

- Los lingüistas de diferentes universidades han demostrado que la lengua de señas es una lengua independiente, al igual que todas las demás lenguas existentes.
- El lenguaje de signos constituye la base de la comunicación entre los padres y el hijo sordo, así como en el marco escolar, en la educación superior y en la vida adulta.

Se recomienda al Bureau de la Federación Mundial de Sordos que trabaje para conseguir los siguientes puntos:

- Aceptación del lenguaje de signos como el primer lenguaje del niño sordo.
- Aceptación del lenguaje de signos como método de educación en los colegios de sordos.
- Continuación de investigaciones de tipo lingüístico sobre el lenguaje de signos en cooperación con las personas sordas y la Asociación Nacional de Sordos.

#### Reconocimiento del lenguaje de signos:

Recientes investigaciones tanto en el campo lingüístico como en el neurobiológico han contactado que los lenguajes de sordos son lenguajes completamente expresivos que no solo muestran unas propiedades organizativas complejas, sino que también cuentan con una estructura gramatical independiente del lenguaje oral (...) Además, son lenguajes autónomos que son capaces de expresar sentimientos, formar una conversación, evocar imágenes y crear poesía.

Por tanto, se deben reconocer de forma oficial los diferentes lenguajes de signos nacionales como lenguajes naturales de sordos.

La temprana intervención para la dotación de oportunidades comunicativas a los niños sordos es la clave para su desarrollo cognitivo y emocional. Se debe acudir a los profesores sordos para su empleo en todos los programas escolares, incluso cuando no existan cursos de profesorado para estos sordos adultos.

Los profesores de sordos deben aprender y usar el lenguaje de signos nacional como primera lengua de enseñanza.

Para la educación especializada o superior, son necesarios los intérpretes de lengua de signos (...) la interpretación es una condición necesaria para lograr el éxito.

FIN DEL MANDATO. (Sánchez, 1990, págs. 8-11)

## **1.2 Impacto de la historia de la comunidad sorda en la realidad ecuatoriana**

En el contexto nacional las secuelas de esta historia de la comunidad sorda a nivel mundial siguen manifestándose. La primera y última propuesta curricular para personas sordas que realizó el Estado ecuatoriano fue a principios de la década de los ochenta:

La División Nacional de Educación Especial, también a inicios de los años ochenta, con la participación de docentes que laboraban atendiendo a niños con diferentes tipos de discapacidades, elaboraron por primera vez una propuesta curricular específica para cada discapacidad; esta propuesta fue creada dentro de un paradigma rehabilitatorio y un enfoque clínico de las discapacidades, por ese motivo, los principales esfuerzos en lo referente a la educación del sordo, estaban orientados a disminuir el impacto del órgano afectado, es decir en este caso los efectos producidos por los problemas del oído, y se buscaba primordialmente la oralización de los estudiantes, y la enseñanza del español escrito, dando menor importancia a la enseñanza de los demás contenidos curriculares. (Entrevistado1, 2014)

El momento que se instaura el discurso médico como vector de la educación para personas sordas, se impulsa que las escuelas traten de erradicar esta diferencia y “rehabiliten” a las personas sordas para que parezcan personas oyentes. De esta manera, se crea un currículo

donde la mayor carga horaria se dirija al objetivo de que las niñas y los niños sordos logren lo que más dificultad les cuesta, justo algo para lo que ellos están imposibilitados: hablar. Con esto, el desarrollo de la inteligencia y de las capacidades viso- gestuales características de las personas sordas, son relegadas del pensum académico y esto perjudica profundamente su integridad y su posibilidad de integrarse socialmente.

Se podría decir que la educación para personas sordas ha sido un poco olvidada por el Estado ecuatoriano. Sin embargo, en el 2014 se aprobó la Ley Orgánica de Discapacidades que reconoce en el artículo 39:

Art. 39.- Educación bilingüe.- La autoridad educativa nacional implementará en las instituciones de educación especial para niños, niñas y adolescentes con discapacidad el modelo de educación intercultural y el de educación bilingüe-bicultural. La autoridad educativa nacional asegurará la capacitación y enseñanza en lengua de señas ecuatoriana en los distintos niveles educativos, así como la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas.

Si bien recién desde el 2014 el estado ecuatoriano reconoce el derecho a que las niñas, niños y adolescentes sordos profundos se eduquen en su lengua natural, la lengua de señas, algunas de las escuelas específicas para personas sordas ya venían haciendo cambios en la educación dada la falta de resultados.

Como veíamos que no daba resultado con la oralización, cuando vinieron unos voluntarios del Cuerpo de Paz nos capacitaron en lengua de señas americana, hicimos la prueba y los estudiantes empezaron a responder. Nos dejaron una caja llena de dibujos de señas y empezamos a usar eso para dar las clases. (Entrevistado1, 2014)

Más o menos desde hace cinco años vienen intentando implementar este modelo educativo que consiste en potenciar el uso y desarrollo de la lengua de señas y promover la identidad lingüística de las personas sordas mediante la contratación de modelos lingüísticos y de profesores sordos. La lengua de señas será la que instrumentalice la enseñanza y el español

escrito será un segundo idioma. Para que este modelo sea aplicado de mejor manera se requiere un estudio lingüístico de la lengua de señas ecuatoriana: en el 2014 se ha realizado un primer esbozo, pero todavía falta hacer uno con el respaldo académico de una universidad como se lo ha realizado en otros países.

Vale la pena recalcar que es un problema mundial que los sordos de nacimiento no logran dominar la lengua escrita de sus naciones. Es un tema de debate mundial en la educación de los sordos cuál será el método más adecuado, puesto que únicamente lo han logrado poquísimos casos excepcionales. En Ecuador existen algunos profesionales sordos, no se sabe cuáles han sido las adaptaciones que han tenido en las universidades, pero han logrado graduarse sin el dominio del español escrito, ni en la lectura ni en la escritura. Lastimosamente esta es una realidad ocultada por los educadores, las familias y las mismas personas sordas.

Sin embargo, la adopción del método bilingüe- bicultural es la realidad de pocas escuelas específicas en Ecuador. A nivel nacional todavía persisten escuelas que fomentan el oralismo y prohíben la lengua de señas y en las escuelas que ya tienen la voluntad de emprender el modelo bilingüe- bicultural, todavía existen docentes que se resisten; hablan por vía oral a los estudiantes sordos y no saben lengua de señas. Adicionalmente, existen todavía centros de rehabilitación oral que sostienen “En la terapia no les dejamos aprender señas porque se contaminan y luego no quieren aprender a hablar” (Entrevistado10, 2014)

En Ecuador existen 14 escuelas específicas para niñas, niños y adolescentes sordos (FENASEC, 2012) dos en Quito y el resto en otras provincias, hay muchas provincias que todavía no tienen una propuesta de educación para personas sordas. Estas escuelas de educación especializada para personas sordas alojan aproximadamente a 1.000 niños, niñas y adolescentes sordos y las estadísticas oficiales señalan que existen 8.013 niñas y niños sordos menores de 12 años (CONADIS, 2014) ¿Dónde está el resto? Seguramente incluidos en entornos netamente orales y con las indicaciones de los doctores y terapeutas que prohíben la lengua de señas e intentan que la niña o niño sordo hable.

Los centros médicos que orientan a las familias, siguen prohibiendo la lengua de señas en los hogares bajo estos tres supuestos:

1. Que las ayudas técnicas hacen que las personas sordas escuchen igual que las personas oyentes, que acaban con la sordera, que la “curan” para siempre.
2. Que la lengua de señas es una lengua inferior a la lengua oral.
3. Que el aprendizaje de la lengua de señas impide y dificulta el aprendizaje de la lengua oral.

Estos supuestos son incorrectos, pues se ha demostrado lo contrario. (Sánchez, 1990) Primero que las ayudas técnicas no garantizan la discriminación de los sonidos y siempre dejan un grado de dificultad en la escucha; segundo, la lenguas de señas permiten expresar toda la complejidad que las lenguas orales y además, cuando una persona sorda es usuaria efectiva de la lengua de señas, puede aprender más fácilmente una segunda lengua porque el aprendizaje de las segundas lenguas se da por analogía.

Cuando se pretende que la niña o niño sordo hable tanto en el hogar como en la escuela, se sacrifica el tiempo para el juego y el desarrollo de otras habilidades, sin embargo, como es de esperarse, casi nunca consiguen resultados exitosos. Los niños y niñas sordas, tanto como sus padres y madres y sus profesores, se llenan de frustración y se pone en duda sus capacidades intelectuales y emocionales que nada tienen que ver con la sordera.

Pero el acceso y la educación en lengua de señas no son la única dificultad y esto ya ha sido previsto por el ministro de educación en el Acuerdo Ministerial # 0295-13 del 15 de Agosto del 2013 sobre Educación Especializada e Inclusiva manifiesta que la educación para personas con discapacidad en estas dos modalidades tiene que ser adaptada en lo que refiere a currículos, métodos y evaluaciones. Estas disposiciones eran para todas las discapacidades, sin embargo en la sordera no se ha avanzado notablemente en estos aspectos.

En mayo del 2013, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval) ha convocado a los estudiantes que culminan el Bachillerato a rendir el examen de grado estandarizado “Ser Bachiller”. Esto ha despertado gran angustia en los docentes de las unidades educativas específicas para personas sordas y sus familias, puesto que este examen, develaría que los estudiantes sordos al culminar sus estudios no están cumpliendo con los estándares esperados. Si bien el Estado ecuatoriano ha realizado una gran inversión educativa en los últimos años, el material pedagógico creado no ha sido adaptado para la educación específica para personas sordas; por lo tanto, se dificulta exigir los mismos resultados.

En marzo del 2014, la Fundación VIVIR LA SORDERA, realizó un encuentro nacional de docentes y de familias de niños, niñas y adolescentes sordos profundos. Asistieron participantes de cuatro unidades educativas específicas para personas sordas y de dos unidades educativas regulares con programas de inclusión para personas sordas. Los delegados pertenecen a las provincias de Pichincha, Tungurahua, Chimborazo, Guayas y Santo Domingo. El objetivo de este encuentro fue compartir su historia, experiencias y aprendizajes para motivarse a trabajar en conjunto. En este contexto, las familias expresaron su profunda preocupación de los resultados de la educación de sus hijos sordos, así como los maestros expresaron las grandes dificultades que enfrentan para lograr ofrecer una educación de calidad como es el mandato constitucional.

Entre las dificultades mencionadas encontramos:

- El perfil de ingreso de los estudiantes sordos es distinto al de los estudiantes oyentes, los estudiantes sordos ingresan tardíamente a las aulas (aproximadamente a los 12 años, después de haber simulado una inclusión educativa y sin lograr resultados), sin un idioma que permita la enseñanza, ni oral ni signado, sin mayores conocimientos previos y peor aún conocimientos académicos.
- El currículo no se adapta a las necesidades ni capacidades específicas de las personas sordas.
- Los estándares de calidad educativa no son adaptados.
- El material didáctico del que disponen no les es útil puesto que los estudiantes sordos no son usuarios efectivos del español escrito y no se les provee de material didáctico específico para personas sordas.
- La educación inclusiva para personas sordas no cuenta con intérpretes y cuando los hay, el escaso desarrollo de la lengua de señas ecuatoriana impide que se transmita el contenido académico.

De estas dificultades mencionadas podemos inferir que el problema estructural del cual se derivan los demás, es que las personas sordas han sido y son educadas a partir de lo que no son y nunca lo serán: personas oyentes. Pese a que actualmente en las escuelas para personas sordas se tiene más conciencia sobre la importancia de potenciar el uso y desarrollo

de la lengua de señas, idioma natural de las personas sordas, tanto docentes como padres siguen concibiendo a las personas sordas desde su carencia y no desde su integridad como personas.

Pese a todas las técnicas y estrategias, el modelo educativo propuesto por el gobierno no ha tenido resultados positivos. Bajo el modelo oralista no se ha desarrollado ni la lengua oral, ni el desarrollo del pensamiento y peor aún el conocimiento académico. ¿Cómo puede progresar un modelo educativo que tiene como supuesto que las personas sordas son disfuncionales y que hay que rehabilitarlas?

El informe sobre “El Estado Mundial de la Infancia” del 2013, realizado por la UNICEF, sostiene que para que los niños y niñas con discapacidad sean integrados satisfactoriamente, es necesario cambiar de percepción y ver al niño antes que a la discapacidad, tanto los niños como sus comunidades se beneficiarían si se centran en lo que pueden lograr y no en lo que no pueden. (UNICEF, 2013)

Este antecedente de carácter educativo institucional es solo la punta del iceberg. El discurso médico predominante sobre la discapacidad no solo ha predominado la vida educativa, sino que ha dirigido las estrategias estatales y ha condicionado la vida familias de las personas sordas, pues ha generado un imaginario social donde las personas con discapacidad son vistas como “incompletas” o “disfuncionales” (Skliar, 2003: 2). En este sentido se ha impulsado el desarrollo de terminologías denigrantes como la misma palabra *discapacidad* de la cual se generan relaciones de violencia, opresión, invisibilización y discriminación hacia las personas diversas.

Es modelo educativo ecuatoriano y su historia, son un reflejo de los efectos de asumir un discurso médico sin una mirada crítica. Los familias y los educadores han concebido a los niños y niñas sordas con el modo de individualización que proclama el saber médico. Sin embargo, siempre ha habido algunas personas que han sabido renunciar a este saber, abrir su mirada para encontrarse con la riqueza de la vida y recrear sus quehaceres en función de las necesidades y posibilidades de los niños y niñas reales y concretos.

A continuación se abordarán las epistemes según Michel Foucault con el fin de entender cómo se ha construido este saber médico que condiciona la vida de las personas sordas.

### **1.3 Los regímenes de verdad en occidente**

Una vez revisadas ciertas nociones sobre la sordera y su historia a nivel mundial y nacional, en este segmento se abordarán los regímenes de verdad a partir de los aportes de Foucault en *Las palabras y las cosas* (1966). El objetivo es comprender cómo se ha construido históricamente la verdad para, a partir de esto, entender cómo han condicionado al ser sordo no solo a partir de relaciones de poder de sometimiento, sino relaciones de saber/poder en las que la medicina y la educación van estableciendo parámetros de lo que es ser sordo.

Foucault (1966) sostiene que la humanidad no ha progresado en el conocimiento del mundo. Existe una especie de estructura que da orden a nuestro saber, bajo la cual conocemos y en la cual se inscribe. Esta estructura ha tenido rupturas y discontinuidades; ha mutado. La discontinuidad donde una cultura deja de pensar como lo hacía antes, se da por un espacio que para el pensamiento está del otro lado pero en lo cual no ha dejado de pensar desde su origen.

A continuación se presentarán las combinaciones y configuraciones que dan cuenta de la naturaleza del saber en cada época y se tratará de hacer evidentes las modificaciones que ha tenido el saber mismo en este nivel arcaico que hace posibles los conocimientos y el modo de ser de lo que hay por saber. Reconocer un carácter histórico a la episteme es uno de los grandes méritos de este filósofo francés.

#### **1.3.1 El Renacimiento**

En el siglo XVI se consideraba que el lenguaje estaba depositado en el mundo, que formaba parte de él; el signo está depositado en las cosas, no tenía que ser conocido para existir, su función de significante lo instauraba el lenguaje mismo de las cosas, no el conocimiento.

El enlace entre el signo y lo que indica era la semejanza que se señalaba en la superficie de las cosas y que había que descubrir para conocer el mundo. La semejanza era concebida

como lo más universal que existía. Era una de las formas de construir el saber en la cultura occidental, permitía el conocimiento de las cosas visibles e invisibles. Esta semejanza se daba principalmente a partir de cuatro figuras: *convenientia* (conveniencia), *aemulatio* (emulación), analogía, y *sympathia*.

La *conveniencia* hace referencia a la vecindad de los lugares, pues las cosas al acercarse se comunican: el movimiento, las influencias, las pasiones y las propiedades. La vecindad era el signo de un parentesco intrínseco.

La emulación es una especie de *conveniencia* pero que juega inmóvil en la distancia, es una semejanza sin contacto, por medio de ella las cosas se imitan sin proximidad. La analogía sobrepone en sí la *conveniencia* y la emulación enfrenta las semejanzas a través del espacio y a partir de un mismo punto propone una infinidad de parentescos.

La *sympathia* por su lado, suscita el movimiento de las cosas, las atrae unas a otras por un movimiento exterior y uno interior, un desplazamiento de cualidades que tiene el peligro de asimilar las cosas, de hacerlas idénticas hasta que desaparezcan en su individualidad. Por esto es compensada por la *antipathia* que impide la asimilación e invita a las cosas a preservar lo que son manteniéndose aisladas. En esta tensión entre *sympathia*-*antipathia* da lugar a todas las formas de la semejanza y permite explicar las tres similitudes anteriormente nombradas. Sin embargo, este sistema no ha terminado de cerrarse,

*Convenientia, aemulatio, analogía y sympathia* nos dicen cómo ha de replegarse el mundo sobre sí mismo, duplicarse, reflejarse o encadenarse, para que las cosas puedan asemejarse. Nos dicen cuáles son los caminos de la similitud y por dónde pasan; no dónde está ni cómo se la ve, ni por qué marca se la reconoce. (Foucault M. , *Las palabras y las cosas*, 1966, pág. 43)

En la episteme del siglo XVI, conocer será interpretar, pasar de la marca a lo que ella quiere decir; la adivinación constituye una parte del conocimiento. Los textos heredados de la Antigüedad son como la naturaleza, la relación con los textos es la misma que con las cosas; se trata de interpretarlos, de hacer hablar a los signos. La adivinación y la erudición son una misma hermenéutica que se lleva a cabo de formas diferentes en dos niveles distintos. La una va de la marca muda a la cosa y de esta manera hace hablar a la naturaleza, la otra va del

grafismo inmóvil a la palabra clara y de esta manera, pretende devolver la vida a los lenguajes dormidos. El discurso de los antiguos resulta ser una imagen de lo que enuncia y lo asumimos como signos porque desde su nacimiento se ajustan a las cosas mismas bajo la forma de espejo y de emulación.

La “naturaleza” está ahí y para conocerla es necesario emplear la hermenéutica y la semiología. La primera es un conjunto de técnicas y conocimientos que permiten que los signos “hablen” y saquen a la luz su sentido y la segunda, un conjunto de técnicas y conocimientos que nos permiten identificar dónde están los signos, qué los hace ser signos y las leyes de su encadenamiento.

Todo sería inmediato y evidente si la hermenéutica de la semejanza y la semiología de las signaturas coincidieran sin la menor oscilación. Pero, dado que hay una ranura entre las similitudes que forman grafismos y las que forman discursos, el saber y su labor infinita reciben allí el espacio que les es propio: tienen que surcar esta distancia yendo, por un zigzagado indefinido, de lo semejante a lo que le es semejante. (Foucault M. , *Las palabras y las cosas*, 1966, pág. 48)

El contenido representativo del lenguaje todavía no desempeña algún papel, el estudio de la gramática está en la misma disposición epistemológica que la ciencia natural o que las disciplinas esotéricas.

El lenguaje era un signo absolutamente cierto y transparente de las cosas, porque se les parecía. Los nombres estaban depositados sobre aquello que designaban, tal como la fuerza está escrita sobre el cuerpo del león, la realeza en la mirada del águila y tal como la influencia de los planetas está marcada sobre la frente de los hombres: por la forma de la similitud. (Foucault M. , *Las palabras y las cosas*, 1966, pág. 44)

### **1.3.2 La Época Clásica**

Algunos pensadores mostraron una separación con el supuesto de la semejanza. Esta separación se convirtió en una crítica que dio la pauta para pensar de otra manera. Entre las críticas que recibió la semejanza podemos destacar a:

La crítica de Bacon en su obra *Novum Organum* es citada por Foucault y sostiene:

El espíritu humano se inclina naturalmente a suponer en las cosas un orden y una semejanza mayores de los que en ellas se encuentran; y en tanto que la naturaleza está llena de excepciones y de diferencias, el espíritu ve por doquier armonía, acuerdo y similitud. De allí, esa ficción acerca de que todos los cuerpos celestes describen, en su movimiento, círculos perfectos. (Foucault M. , *Las palabras y las cosas*, 1966, pág. 68)

Descartes, en su obra *Regulae*, puso en duda las atribuciones que puedan dar los sentidos a las cosas y sostuvo que la similitud puede ser ilusoria; adicionalmente, estableció la medida y el orden como parámetros para conocer el mundo. La semejanza se convierte en una mera operación de la mente humana para conocer el mundo, pues todo conocimiento se obtiene comparando dos o más cosas entre ellas.

Hume, en *A Treatise on Human Nature*, a su vez sostiene que la semejanza pertenece a las relaciones naturales que impulsan nuestro espíritu. La relación de identidad entre las cosas está entre las relaciones “filosóficas” que presuponen la reflexión. Las inducciones generales que se sacan de los hechos particulares así como los géneros y las demás nociones abstractas, se forman por medio de la semejanza.

La imaginación es indispensable para la semejanza. En la naturaleza las cosas se presentan enmarañadas, su orden esencial está embrollado. Cuando se analiza esta naturaleza, se puede descomponer y dar cuenta de la semejanza de las cosas, de sus elementos idénticos y diferentes. Tenemos así dos momentos opuestos: el del desorden de la naturaleza en las impresiones y el de poder instituir un orden de estas impresiones. Esta es la configuración general de la episteme, la naturaleza y la naturaleza humana que permiten ajustar la semejanza y la imaginación que fundamentan y son la condición de posibilidad de las ciencias empíricas del orden.

Con estas críticas a la semejanza, se da un giro epistémico a fines del Renacimiento y está marcado por el cambio de un saber sustentado en la semejanza a un saber fundado en la representación. Con ello cambió la concepción de los signos, éstos fueron entendidos como binarios, es decir, por ser un enlace de un significante y un significado. De acuerdo a Port-

Royal, en su obra *Logique*, se deja el juego estable y su espacio está en el régimen general de los signos representativos. Con esto se abre la pregunta de cómo un signo puede estar ligado a lo que significa y los clásicos buscan responderla analizando la representación, asumiendo que el lenguaje es un caso particular de la representación. El clasicismo define al signo a partir de estas tres variables:

- a. Los signos existen únicamente a partir de la posibilidad de una relación de sustitución entre dos elementos ya conocidos.
- b. El signo es resultado del análisis y a la vez es su instrumento.
- c. Puede tomar dos valores: de la naturaleza y de la convención. El signo e institución es lo que instituye la diferencia entre los humanos y los otros animales, “el que transforma la imaginación en memoria voluntaria, la atención espontánea en reflexión, el instinto en conocimiento racional” (Foucault M. , *Las palabras y las cosas*, 1966, pág. 78)

La teoría de los signos sirvió de base a una ciencia de tendencia dogmática cuya intención era ser el conocimiento de la naturaleza, a la vez sirvió como base de una filosofía de la representación que cada vez fue más nominalista y escéptica. Es así que el límite del saber está en la transparencia perfecta de las representaciones a los signos que las ordenan.

En términos arqueológicos, la disociación del signo y la semejanza a principios del siglo XVII ha hecho surgir como una red de necesidades a las figuras de la probabilidad, el análisis, la combinación, el sistema y la lengua universal.

Así,

(...) el texto deja de formar parte de los signos y de las formas de la verdad; el lenguaje no es ya una de las figuras del mundo, ni la signatura impuesta a las cosas desde el fondo de los tiempos. La verdad encuentra su manifestación y su signo en la percepción evidente y definida. Corresponde a las palabras traducirla, si pueden; ya no tienen derecho a ser su marca. El lenguaje se retira del centro de los seres para entrar en su época de transparencia y de neutralidad. (Foucault M. , *Las palabras y las cosas*, 1966, pág. 73)

Los signos naturales son como un boceto de lo que va a ser instaurado por algo arbitrario. Un sistema arbitrario de signos debe permitirnos descomponer las cosas, analizarlas hasta llegar

a sus elementos más simples pero a su vez, debe mostrar cómo son posibles las combinaciones de los elementos. Sin embargo, lo arbitrario es una reja de análisis y espacio combinatorio por medio del cual vamos a recibir a la naturaleza en lo que es, en todas sus combinaciones posibles y en el plano de las impresiones originarias.

Es así que la episteme clásica está atravesada por la disposición de la pertenencia de un cálculo universal y de una búsqueda de lo elemental en un sistema artificial que puede hacer aparecer la naturaleza desde sus elementos de origen hasta la simultaneidad de todas las combinaciones posibles. Con ello se pretende que el saber fabrique una lengua que esté bien hecha de modo que sea analizadora y combinatoria, que sea la lengua de los cálculos que permita analizar correctamente la realidad para señalarla y clasificarla.

En este giro se sustituyó la analogía por el análisis. En el siglo XVI se admitía el sistema global de correspondencia donde cada similitud singular se alojaba en el interior de la relación microcosmos-macrocosmos, después cada semejanza fue sometida a la prueba de la comparación que le impone encontrar por la medida la unidad común o la identidad y la serie de las diferencias. Antes el juego de las similitudes era infinito, ahora será posible una enumeración completa ya sea como un inventario exhaustivo, o categorizar o analizando un número de puntos a lo largo de la serie.

Éste es un fenómeno de la cultura del siglo XVII, en el que la mathesis es la ciencia universal, es la medida y el orden que nos da la posibilidad de entender el conocimiento como posibilidad de establecer una sucesión ordenada entre las cosas, con ello el análisis pasará a tener un dominio de método universal. No se trata de absorber todo saber en la matemática ni que ella funde todo saber, pero la episteme de la cultura occidental tenía una relación con la ciencia universal del orden que hizo surgir en su sistema de signos a la gramática general, la historia natural y en análisis de las riquezas, ciencias del orden en el dominio de las palabras, de los seres y de las necesidades. En este paso de la historia a la ciencia, los textos dejan de ser los portadores de la verdad, las palabras se liberan de su compromiso con las cosas y pasan a situarse en una neutralidad que luego será interrogada.

De este modo, el orden es para la época clásica lo que la interpretación para el Renacimiento, en el siglo XVI la interpretación mediante la semiología y la hermenéutica hacían conocer

la similitud, mientras que en el XVIII el orden por medio de los signos hace de los saberes empíricos saberes de la identidad y de la diferencia.

Hasta finales del Renacimiento no había existido el proyecto de una ciencia general del orden que consista en una teoría de los signos que analiza la representación, disposición en cuadros ordenados de las identidades y de las diferencias. Este fue un espacio de empiricidad que se creó en la época clásica y que no duró más que hasta principios del siglo XIX y que para nosotros aparece enmascarado bajo las categorías, se trata de reconstruir lo que durante los siglos XVII Y XVIII fueron las “ciencias de la vida”, de la “naturaleza” o del “hombre” sin tomar en cuenta que estos tres no son dominios que se ofrezcan a la curiosidad del saber de manera pasiva. El sistema de los signos tenía como propósito ordenar las naturalezas compuestas como el álgebra ordenaba las naturalezas simples.

La mathesis es un caso particular de la taxonomía, esta última implica cierta continuidad de las cosas, una plenitud del ser y una cierta potencia de la imaginación que hace aparecer lo que no es y sacar a la luz el continuo. La ciencia de los órdenes empíricos demanda un análisis del conocimiento que demuestre cómo la continuidad oculta del ser puede reconstituirse. El saber clásico está configurado por una red formada por las nociones de mathesis, taxonomía y génesis; la primera entendida como la ciencia del orden calculable; la segunda como la ciencia de las articulaciones y de las clases; y, la tercera como análisis de la constitución de los órdenes a partir de series empíricas.

El *cuadro* está entre el cálculo y la génesis, es el centro del saber. La taxonomía establece el cuadro de las diferencias visibles mientras la génesis supone una serie sucesiva; en cambio la taxonomía en relación a la mathesis funciona como una ontología, define la ley general de los seres y las condiciones para conocerlos.

En la época clásica la nueva manera de hacer historia, la historia natural, tiene el afán de exponer en un “cuadro” a las especies, ésta era una manera de ligar las cosas con la mirada y con el discurso. Rescata la evidencia de las cosas; cada parte visiblemente diferente es descriptible según su comparación a una estructura determinada. Pero este conocimiento taxonómico que parte de variables que se perciben de forma inmediata es mucho más efectivo para las plantas que para los animales. Pues el cuadro, como condición totalizante de la representación tiene la falencia de que se le escapan las discontinuidades de la vida.

Si bien el clasicismo supone una ontología donde el ser se da sin ruptura en la representación, existe un margen impuesto, afuera de él se encuentran las cosas innombrables, la violencia, el sexo desmesurado, la vida, la muerte, las anormalidades, todo aquello que no cabe dentro del orden y que son discontinuidades del orden. Ese es el verdugo interno del discurso, aquello que ha intentado ocultar desde el principio, lo que estaba al otro lado del río, pero que ha fundado el mismo discurso, patente y oculto. Siempre hay ·lo “otro” que escapa al orden mismo del sistema.

### **1.3.3 La Modernidad**

Según la interpretación de Foucault, con las aventuras de Don Quijote terminan los juegos antiguos de la semejanza y de los signos. Es la primera obra moderna. Cada hazaña de las novelas de caballería es signo de que Don Quijote es semejante a todos esos signos que ha calcado, tiene que demostrar que los libros dicen la verdad, que los signos del lenguaje se conforman con las cosas mismas. La escritura deja de ser la prosa del mundo, las similitudes llevan al delirio, las cosas no son más que lo que son y las palabras se quedan en el aire, sin semejanzas que las llenen, se quedan sepultadas en el papel. El lenguaje adquiere nuevos poderes “La verdad de Don Quijote no está en la relación de las palabras con el mundo, sino en esta tenue y constante relación que las marcas verbales tejen entre ellas mismo”. (Foucault M. , *Las palabras y las cosas*, 1966, pág. 65)

Con Don Quijote el lenguaje rompe su parentesco con las cosas y toma una soberanía que le hace convertirse en literatura. La semejanza entra en la época de la imaginación. Con esta separación de la similitud y los signos, se constituyen dos experiencias y dos personajes: El loco entendido como un desvío sustentado, cuya función cultural es constituirse como el hombre de las semejanzas salvajes en la cultura occidental, el loco se ha “enajenado” dentro de la analogía. El otro personaje es el poeta, que es quien encuentra las similitudes dispersas debajo de las diferencias. En este enfrentamiento entre la locura y la poesía se marca la nueva experiencia del lenguaje y de las cosas y entre ellos se abre el espacio de un saber que se trata de identidades y de diferencias.

La ruptura de la episteme hace que la pregunta se desplace: ahora se dirige al signo y su capacidad de sentido y significación. Con ello se separan las palabras y las cosas. Ahora se trata de reconocer la capacidad y autoridad de las palabras para nombrar a las cosas.

Durante la época clásica se considera que el lenguaje representaba al pensamiento como éste se representa a sí mismo. Nada se da fuera de la representación. El lenguaje está en el hiato que la representación establece consigo misma. El lenguaje está atrapado en el pensamiento que está encargado de manifestar. Es pensamiento en sí mismo. El lenguaje en la época clásica casi no existía, toda su existencia se limitaba a la representación que se desarrolla en los signos verbales que la manifiestan convirtiéndola en discurso.

Con Don Quijote:

(...) el lenguaje rompe su parentesco con las cosas para penetrar en esta soberanía solitaria de la que no saldrá en su ser abrupto, sino convertido en literatura; porque la semejanza entra allí en una época que es para ella la de la sinrazón y de la imaginación. (Foucault M. , *Las palabras y las cosas*, 1966, pág. 65)

Entre finales del siglo XVIII e inicios del XIX, la representación se desborda y se produce una ruptura que es patente en tres saltos: el paso del análisis de la riqueza a la economía política, el paso de la historia natural a la biología y de la gramática general a la filología. Estos tres desplazamientos expresan que las cosas escapan al espacio del cuadro, antes la vida no existía, solo existían los seres vivos que forman clases. Se revela el exterior de la representación. En suma, el paso del clasicismo a la modernidad se da por la pregunta por el fundamento de la representación, abriendo con esto la mirada al hombre cognoscente. Por primera vez el hombre es sujeto y objeto de conocimiento.

Al instaurar al hombre como fundamento del conocimiento, el a priori histórico nos invita a plantearnos la pregunta de qué condiciones han hecho posibles que el hombre juegue un rol dentro de este conjunto de reglas que marcan la pauta de nuestros discursos y nuestras formas de ver el mundo.

Una vez revisados los conceptos y nociones básicas sobre la sordera en Ecuador y el mundo y habiendo recorrido históricamente las epistemes según Michel Foucault, estamos listos para analizar bajo qué episteme se ha configurado el saber que ha marcado las pautas de las

prácticas del Estado ecuatoriano y las instituciones educativa y médica hacia las personas sordas.

## **CAPÍTULO II**

### **SOBRE LA SOCIEDAD DE NORMALIZACIÓN Y SUS TÉCNICAS DE DISCIPLINAMIENTO Y REGULACIÓN**

En este capítulo se identificará el origen epistémico de las prácticas y técnicas de normalización a partir de los aportes de Michel Foucault. Descubriremos el origen histórico de estas técnicas y posteriormente en qué han consistido y cómo han sido aplicadas a las personas sordas, ya sea por el Estado ecuatoriano, la institución médica o educativa o por las familias con hijos o hijas sordas.

La intención no es satanizar estas prácticas, ni negar que haya mejorado considerablemente la vida de las personas sordas en Ecuador. Tampoco es la intención juzgar moralmente el principio de normalización. La intención únicamente es poner en evidencia que el fin sigue siendo el mismo: normalizar.

#### **2. 1 Proteger a los normales**

Para los juristas del siglo XVII y sobre todo el XVIII, se supone que el contrato social se lo hace para proteger la vida de los ciudadanos. ¿De quiénes debían protegerlos? del individuo peligroso, de aquél que no entra en el orden de la ciudad, aquél que infringe la ley, que no puede inscribirse en las normas de la ciudad y del trabajo, aquél que ni siquiera puede

solventar su subsistencia y por ende, se dedica a mendigar, a irrumpir en el progreso de la ciudad, en el progreso de todos.

Por eso el individuo peligroso es considerado criminal y la sociedad responde a la criminalidad por dos polos planteados por la dicotomía entre enfermedad o responsabilidad, causalidad patológica o libertad del sujeto jurídico; o bien la expiación o la terapia. Estos dos polos solo responden al peligro, pues el Estado debe defender a la sociedad del individuo peligroso, ya sea éste enfermo o criminal, por medio de las alternativas institucionales (prisión u hospital).

Para este fin de proteger a la sociedad, durante los siglos XVI y XVII se replicó de manera análoga una práctica que se tenía durante la Edad Media para proteger al pueblo de los sujetos infectados de lepra, una práctica de marginación y expulsión de los sujetos peligrosos fuera de los límites de la comunidad. Ahora los peligrosos constituían un grupo heterogéneo que incluía a locos, criminales, libertinos, inválidos; es decir, anormales.

Durante la peste en el siglo XVIII, se sustituyeron estas prácticas de exclusión del leproso por la inclusión del apestado. Pese a que el apestado también era un individuo enfermo y por tanto peligroso, en lugar de practicar la exclusión se practicaba la cuarentena que trata de fijar un lugar y definir presencias en una cuadrícula. Se trataba de una individualización, de una observación de una serie de diferencias finas y constantemente observadas entre los individuos que están enfermos y los que no lo están. Una evaluación perpetua de un campo de regularidad, una observación meticulosa para saber si cada individuo se ajusta a la regla, a la norma de salud que se ha establecido.

El momento de la peste es el del relevamiento exhaustivo de una población por un poder político, cuyas ramificaciones capilares llegan sin parar hasta el grano de los individuos mismos, su tiempo, su vivienda, su localización, su cuerpo. La peste trae consigo, acaso, el sueño literario o teatral del gran momento orgiástico y, también, el sueño político de un poder exhaustivo, de un poder sin obstáculos, un poder eternamente transparente a su objeto. (Foucault M. , *Los Anormales*, 2007, pág. 55).

Esa es una de las grandes invenciones del siglo XVIII, las tecnologías positivas de poder. La reacción a la lepra era una reacción negativa, mientras que la reacción de la peste fue positiva. La primera era de rechazo y exclusión; y la segunda de inclusión, observación, formación de saber y acumulación del saber a fin de multiplicar efectos del poder.

Para este ejercicio de poder, en algunos países europeos, se habían creado internados de condiciones denigrantes: aglutinamiento en un lugar sucio, con el mínimo espacio, con una precaria alimentación, falta de vestimenta y bajo total control y vigilancia.

Todos son afectados ahora al servicio de París, de todos los sexos, lugares y edades, de cualquier calidad y nacimiento, y en cualquier estado que se encuentren, válidos o inválidos, enfermos o convalecientes, curables o incurables (Foucault M. , *Historia de la Locura en la época clásica*, 1993, pág. 43).

Eran acogidos en estos centros, tanto las personas que se presentaban por voluntad propia como personas enviadas por la autoridad real o judicial, a fin de cuidar el orden de las ciudades y darles un espacio a quienes no han encontrado un espacio en la sociedad. Estos internados conjugan el poder médico y judicial; eran estructuras semijurídicas que adicionalmente servían para el comercio (puesto que ocupaban a los internos como mano de obra barata), y donde se ejercían prácticas de corrección y de sanación, pese a que su objetivo está totalmente alejado de este último aspecto.

Tras la crisis de finales del Renacimiento, las ciudades se encontraban con mucha población que emigró del campo a la ciudad, había muchos soldados de guerras religiosas que habían desertado, muchos pobres y estudiantes pobres. El índice de desempleo y mendicidad era altísimo. La mendicidad y la ociosidad son vistas como fuentes de desorden y por tanto, se ponía ordenanzas para que abandonen la ciudad.

Un decreto del parlamento de 1606 ordena que los mendigos sean azotados en la plaza pública, marcados en el hombro, rapados, y finalmente expulsados de la ciudad; para impedirles regresar, una ordenanza de 1607 establece en las puertas de la ciudad compañías de arqueros que deben prohibir la entrada a

todos los indigentes (Foucault M. , *Historia de la Locura en la época clásica, 1993, pág. 55*)

Con este antecedente, cuando se crean las casas de internamiento se las interpreta como una conquista parlamentaria. Se abandona la práctica negativa de la exclusión y se asume una positiva, el individuo será sostenido por el Estado, solo tendrá que perder su libertad individual.

La caridad cristiana ya no tenía un rol en esta forma de operar con los pobres. El rey, las familias o la burguesía asumían la tarea de hacerse cargo de este grupo en su afán de poner en orden, castigar y reprimir. Si bien en algunos hospitales se mezclaba a las personas inadaptadas, también existían casas específicas de internación, hospicios, correccionales, etc; pero el objetivo era similar: aislar para proteger el orden.

El confinamiento es una reacción a la miseria donde el Estado asume al pobre o incapaz como efectos del desorden y obstáculos para preservar el orden; así inculca en los individuos esta responsabilidad de fortalecer el orden y la culpabilidad de no hacerlo, de afectar al progreso del Estado, se castiga moralmente a la miseria. Dentro de estos espacios de confinamiento existe el buen pobre y el mal pobre, el bueno es el que tiene una actitud de gratitud hacia el Estado, hacia la Institución que le quita la libertad pero le da hospedaje, alimentación y trabajo; en cambio el mal pobre es aquel que quiere dedicarse a los vicios pero está encerrado contra su voluntad. Es así que el internamiento se presenta como un beneficio y un castigo a la vez.

El poder que se ejerce en esta dirección es el poder de normalización que utiliza técnicas que se centran esencialmente en el cuerpo individual del sujeto peligroso. Esta tecnología disciplinaria cuenta con procedimientos que aseguran su separación, alineación y su puesta en serie bajo vigilancia, así como su colocación en un campo de visibilidad. Tienen efectos individualizantes que manipulan el cuerpo a fin de hacer de éste una fuerza útil y dócil.

En el siglo XVIII se inventaron técnicas científicas e industriales así como teorizaron formas políticas de gobierno, aparatos estatales administrativos e instituciones políticas. La técnica general de ejercicio del poder es el reverso de las estructuras jurídicas y políticas de la

representación y la condición de funcionamiento y eficacia de estos aparatos, entraña un dispositivo que es la organización disciplinaria que busca la normalización.

Además, se economizaron los mecanismos de poder que son un conjunto de procedimientos y análisis que aumentan los efectos de poder disminuyendo el costo del ejercicio del mismo, integrando estos mecanismos a procesos de producción. Adicionalmente, se ahorraron todos los rituales de ejercicio de poder que se hacían en el feudalismo así como en la monarquía absoluta y se los aplicó de manera continua bajo mecanismos de vigilancia y control. Estos mecanismos se aplicaban a todo el cuerpo social, así se reducían los riesgos de resistencia y descontento.

A finales del siglo XVIII, surge una tecnología complementaria a esta disciplinaria y que opera a otro nivel: aspira a la seguridad del conjunto de la población con respecto a los peligros internos, regula la vida. Mientras que la disciplinaria actúa en el marco limitado de las instituciones como la escuela, el hospital, el cuartel, el taller; la tecnología de regulación implica otros órganos complejos de coordinación y centralización.

Contamos con dos series de aplicación de estas tecnologías, la tecnología disciplinaria va cuerpo-organismo-disciplina-instituciones; la segunda que es la tecnología de regulación va población- procesos biológicos- mecanismos regularizadores- Estado. El elemento común en estas dos tecnologías, que va del cuerpo a la población, es la norma, que se le aplica a uno y a otro. La sociedad de normalización es una sociedad donde se articulan la norma de la disciplina y la norma de la regulación. El poder se ha hecho cargo del cuerpo y de la vida.

La norma es la portadora de una pretensión de poder, es un elemento a partir del cual puede fundarse y legitimarse cierto ejercicio del poder. La norma une en sí misma un principio de calificación y uno de corrección; da la oportunidad de intervenir y transformar. El sistema de disciplina con efecto de normalización es un poder productivo que funciona gracias a la formación de un saber, la represión aquí es un efecto lateral y secundario.

La anomalía se constituyó a partir de tres elementos: el monstruo humano, el individuo a corregir y el masturbador. El primero, es esencialmente una noción jurídica que, sin embargo, alude a una violación, no solo de las leyes civiles sino también a las leyes de la naturaleza, combina lo imposible con lo prohibido; es una forma natural de la contranaturaleza y su

marco de referencia son la naturaleza y la sociedad. El segundo, tiene un marco de referencia mucho más limitado, la familia misma en el ejercicio de su poder interno, es una persona donde fracasaron todas las técnicas y procedimientos de domesticación. El tercero, tiene como marco de referencia el dormitorio, la cama, el cuerpo; su práctica es universal pero se desconoce o es mal conocida, de ella nadie habla.

El anormal del siglo XIX remite a estas tres figuras. Hasta fines del siglo XVIII estas figuras permanecían aisladas en la medida que los sistemas de poder y de saber a los que se refieren están separados. El monstruo se refiere a la distinción de las especies, géneros y reinos; el incorregible, a las técnicas pedagógicas y el masturbador, a la sexualidad.

A partir del monstruo se reorganizan las instancias de poder y los campos de saber. Como noción jurídica, ya en el derecho romano se distinguían dos categorías: la deformidad y la lisiadura. La diferencia entre la monstruosidad y la lisiadura, es que la segunda sí tiene su lugar en el derecho civil, está provisto por el derecho así no lo esté por la naturaleza.

### **2.1.1 El surgimiento del biopoder**

Entre los fenómenos fundamentales del siglo XIX está la estatización de lo biológico, para ello es prudente referirse a la teoría clásica de la soberanía, que se atribuía el derecho de vida y de muerte. Esto no es cualquier cosa, está quitando a la vida y la muerte su constitución como fenómenos naturales originarios o radicales para meterlos dentro del poder político. Es decisión del soberano que el súbdito tenga derecho a estar vivo o muerto. En el siglo XIX este derecho se transforma en un derecho de hacer vivir y dejar morir.

Con esto, a mediados del siglo XVIII surge otro poder, es una tecnología de poder que engloba a la técnica disciplinaria la cual ya mencioné superficialmente. Mientras que la disciplina trata de regir la multiplicidad de los hombres que se resuelve en cuerpos individuales que hay que vigilar, adiestrar y castigar; la nueva tecnología introducida está destinada a la multiplicidad de los hombres en la medida en que forman una masa global, afectada por procesos de conjunto que son propios de la vida, como el nacimiento, la muerte, la producción, la enfermedad, etc. Mientras que el primer ejercicio de poder es

individualizador, el segundo es masificador; no se dirige al hombre/cuerpo sino hombre/especie.

Esta biopolítica surgente tiene que ver con la población como problema científico, político, biológico y problema de poder. Su interés son las endemias, es decir, la forma, la extensión, la duración, la naturaleza de las enfermedades reinantes en una población. Estas endemias que sustraen fuerzas de trabajo, reducen las energías y el tiempo, que producen costos tanto por lo que dejan de producir como por lo que pueden requerir.

En suma, la enfermedad como fenómeno de población: ya no como la muerte que abate brutalmente sobre la vida –la epidemia- sino como la muerte permanente, que se desliza en la vida, la carcome constantemente, la disminuye, la debilita (Foucault M. , 1997, pág. 221)

Estos fenómenos se empiezan a tomar en cuenta a finales del siglo XVIII y dan origen a una medicina que va a tener como función la higiene pública. Actuará con mecanismos de coordinación de cuidados médicos, centralización de la información, normalización del saber y medicalización de la población. Es a partir del siglo XIX, momento de la industrialización, donde adicionalmente a la vejez se la toma como un problema de incapacidad, así como la invalidez y las diversas anomalías.

Frente a estos fenómenos de la vida, la biopolítica no solo utiliza las instituciones asistenciales que existían desde hace un tiempo atrás; sino también mecanismos más sutiles y racionales de ahorro individual y colectivo, seguridad.

En el siglo XIX, si bien el biopoder tiene por objetivo realzar la vida, multiplicar sus oportunidades, prolongar su duración, también se atribuye el poder de dejar morir, ejercer el poder de muerte. En su seno se inscribe el racismo en los mecanismos del estado. Este biopoder que toma a su cargo la vida, decide fragmentar lo biológico, distinguir razas y jerarquizarlas, cuáles son buenas y cuáles son malas y decidir qué debe vivir y qué debe morir.

Cuanto más tiendan a desaparecer las especies inferiores, mayor cantidad de individuos anormales serán eliminados, menos degenerados habrá con respecto a la especie, y yo- no como individuo sino como especie- más viviré, más fuerte y vigoroso seré, y más podré proliferar (Foucault M. , 1997, pág. 231)

Así el biopoder protege a la sociedad del peligro biológico. La muerte no tiene que ver únicamente con el asesinato, sino con la exposición a la muerte, la multiplicación en su riesgo de muerte, o la muerte política como la expulsión, rechazo, aislamiento. El evolucionismo de Darwin sirvió de gran escudo para sostener estas políticas y revestirlas de científicidad.

## **2.2 La sociedad ecuatoriana, una sociedad de normalización**

He considerado pertinente abordar el surgimiento de estas tecnologías, porque pese a que su origen data desde hace ya algunos siglos, es importante hacer un hincapié histórico para distinguir el objetivo de ciertas prácticas sutiles que se dan en nuestra sociedad actualmente.

No se sabe bien qué ha pasado históricamente con las personas sordas en Ecuador, pues la historia de las personas sordas en Ecuador no está escrita. Existen publicaciones de la FENASEC (Federación Nacional de personas sordas del Ecuador) y del Ministerio de Educación, que al referirse a “Historia de las personas sordas en Ecuador” no hacen más que comentar la biografía de algunas personas sordas y la historia de familias enteras de personas sordas.

En este capítulo la intención no es escribirla, pero sí contrastar las tecnologías de normalización que expone Michel Foucault y cómo se han aplicado en el contexto nacional a las personas sordas.

La sociedad ecuatoriana aplica técnicas de normalización con las personas sordas en las que articula la norma de la disciplina y la norma de la regulación. Hasta hace menos de un siglo

se puede constatar que estas prácticas eran mucho más explícitas, actualmente han cambiado un poco las cosas, pero el trasfondo sigue siendo el mismo.

### **2.2.1 El sordo como sujeto peligroso**

El Estado pretende normalizar a la sociedad, ya que para poder gobernar es importante contar con individuos que sigan cierta norma, una regla a partir de la cual se pueda calificar a los ciudadanos y que a su vez permita dar criterios para corregirlos, transformarlos para que contribuyan al orden. Se necesita que todos los ciudadanos se ajusten a esta norma de modo que faciliten el deber del estado de “5. Planificar el desarrollo nacional, erradicar la pobreza, promover el desarrollo sustentable y la redistribución equitativa de los recursos y la riqueza, para acceder al *Buen Vivir* (Constitución del Ecuador , 2008)

El sujeto sordo dificulta esta tarea de planificación ya que la discapacidad resulta ser una “endemia” que reduce las fuerzas de trabajo y que produce costos tanto porque no producen como por el costo de sus requerimientos. Cómo puede el sordo contribuir a la tarea del estado si:

(...) el sordo nos cuestiona desde la incomunicación de un diálogo imposible que nos perturba y nos resulta insoportable. Máxime si consideramos que el lenguaje, privilegiado como instrumento humano por excelencia, e investido de valores trascendentales, es un campo en el que la diferencia puede hacerse particularmente intolerable. (Sánchez, 1990, pág. 49)

De esta manera, el sordo constituye una amenaza, más en una sociedad como la nuestra en la que esta población tiene dificultades para lograr condiciones de calidad de vida que le permitan desarrollarse, le resulta más complicado integrarse a la vida laboral y social.

En la actualidad, existen datos que señalan que las personas sordas han sido escondidas, que existen personas sordas adultas que no han logrado tener independencia ni social ni económica y constituyen una “carga” para sus familias y para el Estado Ecuatoriano. En la

escuela específica para personas sordas, ubicada en la ciudad de Quito y que no daré su nombre por tratarse de información confidencial, existen dos casos que dan testimonio de esta situación: el primero es el caso de una señorita de 28 años, que ingresó a la institución cuando tenía 24 años, sin lengua ni oral ni signada y que tiene total dependencia de su madre, pese a estar 4 años en la institución, todavía no ha desarrollado sus habilidades lingüísticas, pues las secuelas de la incomunicación son irreparables. El segundo caso es el de un hombre de 31 años, con sordera y epilepsia, huérfano de padre y madre que durante su niñez estuvo en un orfanato del que tuvo que salir a los 16 años, desde ahí alterna su “domicilio” entre un hospicio (pese a no tener enfermedades mentales diagnosticadas) y un albergue de unas señoras religiosas, sigue yendo a la escuela pese a haber finalizado su escolarización. (Entrevistada2, 2014) El Estado ecuatoriano ha tenido que hacerse cargo de estos sujetos sordos que no contribuyen al orden social.

El sordo puede enmarcarse en una categoría de la anormalidad constituida por los “lisiados”, aquellos que si bien no están provistos por la naturaleza, sí lo están por el derecho civil (Foucault M. , *Los Anormales*, 2007). Una muestra de esto la tenemos en el código penal del 2008: Art. 39.-

Cuando un sordomudo cometiere un delito, no será reprimido si constare plenamente que ha obrado sin conciencia y voluntad; pero podrá colocarse en una casa de educación adecuada, hasta por diez años; y si constare que ha obrado con conciencia y voluntad, se le aplicará una pena que no exceda de la mitad ni baje de la cuarta parte de la establecida para el delito.

Frente a este fenómeno de la discapacidad como una anomalía que irrumpe en la planificación estatal, se ha medicalizado a la población a fin de realizar una “higiene pública” que “normalice” a los ciudadanos. Con ello surgen discursos médicos que merecen cierta atención porque tienen estas propiedades:

1. Ponen en juego la vida de las personas, su relación familiar, el modo en que son educados, el modo en que son vistos por la sociedad y el modo en el que se conciben a sí mismos.

2. Que sacan su poder de la institución médica, funcionan en estas instituciones como discursos de verdad, porque tienen validez científica o porque son formulados exclusivamente por personas calificadas dentro de una institución científica.

Este supuesto de “verdad” ha hecho que el poder del doctor se desplace a la vida familiar, a la vida educativa y a la vida ciudadana. La familia, la escuela y el estado son los encargados de actuar en función de la verdad de este sujeto.

En el punto donde se encuentran la familia y la institución educativa, con el saber científico otorgado por la medicina, es donde se forman los discursos “verdaderos” que tienen que regular y orientar las prácticas educativas tanto en la familia como en las instituciones educativas y que, paradójicamente, son ajenos a todas las reglas de formación de un discurso científico y los principios y finalidades que busca la educación tanto a nivel familiar como a nivel institucional. Son discursos grotescos en tanto que poseen por su status efectos de poder de los que debería estar privado. Esta maximización de los efectos de poder es uno de los engranajes que forma parte inherente a los mecanismos de poder.

Yo cuando me enteré que mi hijo era sordo caí en malas manos, acudí donde una doctora que me decía que cada vez que mi hijo quiera sacarse el audífono le dé un chirrido para que no lo vuelva a hacer, que cuando haga berrinches por no querer hablar le dé con la correa para que vea quién es la autoridad, y yo le hacía caso. (Entrevistado3, 2012)

El hecho de que el médico me diga: su hijo es sordo, por ende usted sabe los sordos son muditos. Así que busque no más quien le ayude, quien le guíe porque va a tener un hijo sordito. Eso impactó en mí porque yo asocié la sordera de mi hijo con estupidez, voy a tener un hijo sordo, un hijo tonto. Eso generó en mí mucha angustia, mucha preocupación. El hecho de que no sabía a dónde acudir, porque ni el mismo profesional me pudo decir vaya donde tal o cual profesional, lo único que hizo fue predisponerme a que yo iba a tener un calvario en mi vida. (Entrevistado4, 2014)

### 2.2.3 El discurso médico en el modelo educativo y la vida familiar

La medicina ha impuesto el concepto de personas sordas a partir del cual se ha concebido y educado a las personas sordas; y la OMS (Organización Mundial de la Salud) sostiene que “Se llama defecto de audición a la incapacidad de oír tan bien como una persona cuyo sentido del oído es normal. Las personas aquejadas por este problema pueden ser duras de oído o sordas. Si la persona no oye nada en absoluto, lo que padece es sordera.” (Organización Mundial de la Salud , 2014)

Frente a esta concepción, las prácticas familiares y educativas apuntan a rehabilitar, a corregir una irregularidad a las reglas de orden fisiológico. Juzgan que una persona no sea capaz de asimilarse al mundo, al orden; ese es el blanco del castigo, en términos de Foucault, donde se aplican mecanismos de poder como el castigo, la mala nota, el hecho de que la familia ignore sus necesidades, que la mamá rechace a su hijo.

“El mayor anhelo de todo padre es que su hijo hable. Quería que hable para que se parezca a mí, para que se parezca a mi familia. Para que parezca oyente, hablar es normal, el anormal era mi hijo.” (Entrevistado4, 2014)

El juicio del doctor y sus orientaciones para la educación muestran como la persona se parece a su “crimen” de no poder asimilarse al mundo, aún antes de cometerlo, juzga el movimiento de su deseo a la transgresión de la ley. Este deseo es causado por una falla, una incapacidad del sujeto, para esto la corrección educativa consistirá en curarlos y readaptarlos a través de técnicas de normalización.

“Mire señora usted tiene dos opciones: la una es que usted le mande a una escuela donde hablan como monos y mueven las manos y la otra que poniéndose un implante o un audífono su hijo pueda hablar y pueda oralizarse y tener una vida normal.” (Entrevistado4, 2014)

“No le mueva las manos si usted quiere que se oralice, si usted quiere que se integre al mundo de los oyentes tiene que evitar hablarle con las manos, hay que oralizarle, hay que hablarle de frente.”(Entrevistado4, 2014)

En Ecuador inició la primera Escuela para personas sordas de Latinoamérica en 1952, aunque 10 años antes ya venían trabajando en eso y curiosamente, esta escuela fue iniciada por una profesora de un Hogar de Protección social:

Desde antes de 1942, la señorita Enriqueta Santillán, profesora de uno de los Hogares de Protección Social, había iniciado la tarea de enseñar a niños sordo-mudos. Su experiencia y su creciente interés por estos problemas, le permitieron escribir y publicar en este año el libro: “Etiología de la Sordomudez”, que contiene el método ideado y preparado por ella para hacer hablar y oír a los sordo-mudos (Ver anexo I)

El trabajo de las escuelas estaba dirigido a que el sordo se convierta en un cuerpo útil y dócil y se tenía fe en que se logre este objetivo.

1982: Se clausuró en Riobamba el año internacional del impedido: recomendó valorizar a quienes educan al minusválido, con ética, con preparación científica y técnica, trabajan porque el impedido logre integrarse como ser útil al hogar y a la sociedad (Ver anexo V)

La seguridad y la disciplina se ocupan de manera diferente de la normalización. Entre la ley y la norma hay una relación intrínseca, la normatividad inherente a la ley es algo diferente a los procedimientos, métodos y técnicas de normalización. La disciplina normaliza de la siguiente manera:

- Descompone tanto a los individuos como a los lugares, los tiempos, los gestos, los actos, las operaciones; en elementos que son suficientemente perceptibles y modificables. De esto se trata la cuadrícula disciplinaria. ¿Cuáles son los gestos que hay que modificar? ¿En dónde debían estar sus manos? ¿Qué debía hacer la familia?:

El cuerpo tenía que estar rígido, siempre mirando al frente, vocalizando, poniéndole las manos en la garganta para que sienta las vibraciones. Se le hacía ejercicios haciéndole sonar cucharas, sonarle palos, copas para que él

vaya discriminando ciertos sonidos. Las manos tenían que estar abajo de la mesa y él frente a frente con el terapeuta. (Entrevistado4, 2014)

- La disciplina clasifica estos elementos nombrados en función de un objetivo ¿Qué tienen que hacer las familias y los educadores para obtener el resultado?:

Mi hijo tiene que venir a la escuela inclusiva acá en Santo Domingo cuatro días a la semana y un día al Centro Auditivo Oral en el INFA en Quito. El doctor del INFA me dice que les diga a las profesoras que no le hagan señas, que no le debo hacer señas si quiero que aprenda a hablar. (Entrevistada5, 2014)

- La disciplina pone un orden a la secuencia “¿Cómo distribuir a los niños escolarizados en jerarquías y dentro de clasificaciones?”. (Foucault M. , *Seguridad, territorio, población*, 2007, pág. 75)

Hasta el año de 1996 se practicaba el método oralista que pretendía que con el uso de audífonos y con terapia oral, los niños logren articular. El objetivo de la escuela era que la mayor cantidad de estudiantes logren hablar pero como la mayoría de niños sordos no lograban articular, se tenía otra opción que era la comunicación total que consistía en que el docente se valga de algunas señas y sobre todo palabras articuladas para lograr entenderse con el niño. Para poder sostener estas dos opciones existían dos aulas, una oralista y una de comunicación total. Los espacios eran separados y los recreos eran en horas distintas. El profesor del aula oralista tenía que vigilar que sus estudiantes no se “contaminen” de la lengua de señas. Los estudiantes que no lograban oralizarse, que no mostraban progresos, tenían que “descender” al aula de comunicación total. (Entrevistado6, 2014)

- La disciplina establece los procedimientos para adiestrar progresivamente a los estudiantes y controlarlos:

Las terapias eran repetitivas el hecho que él logre decir una palabra en una sesión, que a más de costarle era angustiante en tiempo y en proceso, que logre decir dos palabras ese día y al siguiente día ya no se acuerde, era un proceso largo y agotador (Entrevistado4, 2014).

“De dos a cuatro años yo intentaba que hable, me ponía bravísima y todavía más me hacían ponerme una pantalla para que me cubra la boca y él ni me pueda leer los labios” (Entrevistado3, 2012).

En la escuela pasaban dos años en una terapia de desmutización. Todos los días veían el estado del tiempo y el calendario. Cada niño tenía que decir “hoy es martes, mañana será miércoles. Hoy hay lluvia, ayer hizo sol. Juan ayer trajo una manzana, ahora un pan.” Y así se pasaba la mañana con ellos turnándose para repetir lo mismo (Entrevistado1, 2014).

A partir de estos puntos nombrados, la disciplina establece cuáles de estos estudiantes serán los mejores y cuáles los incapaces.

La normalización disciplinaria consiste en plantear ante todo un modelo, un modelo óptimo que se construyen en función de determinado resultado, y la operación de normalización disciplinaria pasa por intentar que la gente, los gestos y los actos se ajusten a ese modelo; lo normal es, precisamente, lo que es capaz de adecuarse a esa norma, y lo anormal, lo que es incapaz de hacerlo (Foucault M. , *Seguridad, territorio, población*, 2007, pág. 76).

La población escolarizada depende de un montón de variables (momento de adquisición de la sordera, grado de sordera, padres sordos y oyentes, ayudas técnicas) que le impiden ser transparente con el mandato de las autoridades educativas: que hable. Estas condiciones que inciden en la población escolarizada hacen que esta población no pueda cambiar por decreto, sin embargo, “el hecho de que la población sea permanentemente accesible a agentes y técnicas de transformación, siempre que esos agentes y esas técnicas sean a la vez ilustrados, meditados, analíticos, calculados y calculadores” (Foucault M. , *Seguridad, territorio, población*, 2007, pág. 96) hace posible que se pueda modificar el motor de población, este motor es su deseo.

“El doctor me decía que no le haga señas, que si él me pedía un pan con una seña, no le dé. Solo cuando diga “pan” con la voz, podía darle el pan.” (Entrevistado4, 2014)

“La profesora no sabe lengua de señas, solo habla y mi hijo se frustra porque no entiende. Antes signábamos en público, ahora él se avergüenza y dice que no quiere ser sordo, que vendamos un terreno que tenemos para ponerle el implante coclear.” (Entrevistado3, 2012)

La primera vez q mi hijo me dijo “mamita” y le enseñaba una u otra palabra y yo me regocijaba- y el repetía las palabras con mucha emoción porque veía que eso me daba mucha emoción. Cuando el repetía las palabras yo sentía que estaba haciendo bien, que lo estaba integrando al mundo. Porque ahí no entendía yo que no es que le estaba integrando en el mundo de él, sino

que le estaba sacando del mundo de él para meterle en el mío que era lo más cómodo, que ese niñito se integre a lo grande, pero eso lo entendí después, ya con el proceso. (Entrevistado4, 2014)}

“Una doctora en Ambato me decía que cuidado las manos, que esconda las manos así el me busque con la mirada las manos porque es lo peor, es horrible, es antiestético, etc.” (Entrevistado3, 2012)

En este acápite, se han manifestado los discursos oficiales sobre la sordera los discursos y orientaciones grotescas del médico para las familias y los docentes. El saber médico impone una norma que legitima un ejercicio de poder que ha ido del cuerpo- disciplina- instituciones en la vida de la persona sorda. El poder se hace cargo del cuerpo del sujeto sordo, inveterviene para transformarlo con el afán de hacerlo normal, de que “parezca” normal y esto se parecería lograrse si el sujeto sordo habla por vía oral. El cuerpo del niño o niña sorda ha sido el campo de batalla con los padres, madres, terapeutas y profesores. Los mecanismos han operado en las casas y en las escuelas para penetrar en el deseo de las personas sordas y sus familias. Las personas sordas no han logrado hablar por vía oral, pero lastimosamente estos mecanismos sí han logrado penetrar en su deseo de asimilarse al mundo, los sordos quieren ser “normales”.

En el tercer capítulo se reacatará lo que a su vez dicen las familias, y que al igual que las adecuaciones que hacen los maestros en sus clases, reflejan saberes subalternos que han permanecido sometidos por ser calificados como ingenuos, sin la científicidad exigida,

jerárquicamente inferiores. Tanto en el saber descalificado como en el saber científico y erudito, se encuentra enraizada la memoria de las luchas.

#### **2.2.4 Biopolítica aplicada en el contexto nacional a las personas sordas**

La biopolítica es una tecnología que aspira a la seguridad del conjunto de la población con respecto a los peligros internos, regula la vida. El Estado tiene que intervenir en el tratamiento de las personas sordas con estrategias para que esta población no perjudique a la mayoría.

Si bien el Estado ecuatoriano es garante de la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad desde el año 2008, sus prácticas parecen demostrar que las personas sordas constituyen un gasto que hay que ver la manera de ahorrárselo. Es así que su mayor inversión está en buscar alternativas para “reparar” esta “falla” biológica de modo que pueda contar con ciudadanos productivos. Con este principio ha realizado una gran inversión médica y tecnológica con el fin de erradicar esta falencia biológica, mediante la terapia rehabilitatoria de estas “anomalías” y mediante un apoyo tecnológico como audífonos o implantes cocleares. Desde el 2007 hasta noviembre del 2014, la Misión Manuela Espejo ha entregado 27.979 prótesis auditivas (Manuela Espejo, 2014).

Al fin de cuentas, es distinto hacer una inversión de aproximadamente 25.000 dólares por persona sorda en un implante coclear, bajo el espejismo de que con esta ayuda técnica desaparecerá la sordera y con ello desaparecerán las demandas de acceso y reformas educativas y laborales que necesitan durante toda su vida. El Estado una vez que permite que se acceda a los derechos, no puede quitar estas garantías. De este modo es más difícil que adquiera esos compromisos indefinidos con las personas con discapacidad.

Un testimonio de esto se puede observar en el enlace ciudadano #241, donde el presidente Rafael Correa, hablando de un software que “traduce simultáneamente la palabra hablada en señas” sostiene que “su potencial de eso quiere decir que no se requieren nunca más escuelas

para sordos, para mudos o para ambos”. Testimonio no solo de la voluntad de ahorro sino de la ignorancia sobre los límites de las ayudas técnicas y la riqueza y complejidad de la lengua de señas. En esta corriente de educación inclusiva que promueve el Estado, las familias se dejan contagiar de este entusiasmo muchas veces irresponsable, e incluyen a niños sordos en calidad de objetos, “mi hijo solo iba a calentar el puesto, como decimos nosotros” (Entrevistado7, 2014)

Casi le hago operar a mi hijo para que le hagan el implante, hice todo. Hasta que una madre me dijo “¿no le dijo a Dios que la sordera no le importaba? ¿Qué está haciendo? Se está yendo en contra de lo que usted misma pidió”. Ese rato incluso le quité los audífonos que le dieron en la Manuela Espejo. Para mí, la Manuela Espejo es parte de un error, porque no ofrecen ninguna guía, no explican nada. Solo quieren implantar sin decirle de qué se trata. Yo puse internet en mi casa para aprender de qué se trata, me empapaba de información pero por mi lado, no porque alguien me ayudaba (Entrevistado3, 2012)

Las autoridades del Ministerio de Educación han manifestado su interés por potenciar la inclusión educativa y reducir los niveles de educación específica, como efecto indirecto los sordos estarán aislados, serán mucho más invisibles al momento de exigir sus derechos y difícilmente se conocerán entre ellos como para seguir casándose entre sordos y teniendo hijos sordos.

De igual manera se pueden observar estas prácticas en sus esfuerzos por evitar la discapacidad, pues la OMS (Organización Mundial de la Salud) en el año 2005 anuncia que la mitad de los casos de sordera y defectos de audición pueden evitarse a través de la prevención, diagnóstico y tratamientos tempranos. Los defectos de salud pueden constituir una pesada carga social y económica para las personas, familias, comunidades y países.

Paralelamente, se han implementado interesantes medidas de inclusión laboral, de modo que las personas con diversas discapacidades puedan integrarse a la vida productiva por decreto. Es una medida drástica que tiene la virtud de haber visibilizado la discapacidad, sin embargo, todavía hay mucho que hacer para que no sea una mera integración sino una inclusión respetuosa con las diferencias. Estas disposiciones han sido tomadas como pequeñas

conquistas y a su vez como medios para que la empresa privada se haga cargo de esta “carga social”.

En este capítulo se ha constatado que la sociedad ecuatoriana es una sociedad de normalización respecto a las personas sordas. Se encontró dos series de tecnologías de normalización aplicadas a las personas sordas que articulan la norma de disciplina y la norma de regulación. La primera fue aplicada en la casa y en la escuela, y la segunda a nivel estatal. Las dos con el mismo objetivo: proteger a la sociedad del sujeto peligroso, el sujeto que no contribuye al orden social.

Tanto la idea de “orden social” como la idea de “normalidad” serán criticadas en el tercer capítulo. Esta crítica es necesaria porque abre un espacio de libertad, un espacio donde las personas veamos que las cosas pueden dejar de ser así, que pueden ser de otra manera.

## **CAPÍTULO III**

### **EL DISCURSO SOBRE LA SORDERA: DEL CLASICISMO A LA MODERNIDAD**

Este capítulo tiene tres propósitos:

- Cuestionar la legitimidad de las prácticas basadas en el saber clásico del cuadro a partir del cuestionamiento al sujeto cognoscente y la demostración de que las personas sordas desbordan el saber del cuadro. De esta manera, esta crítica se sitúa en la episteme moderna.
- La postulación de algunos principios de la cultura desde la biología que enriquecerán el debate sobre la cultura sorda.
- Advertir los peligros de simular una “normalidad” inexistente.

#### **3.1 Un salto epistémico**

En la época clásica se hacía historia natural exponiendo en un “cuadro” a las especies. De esta forma, se ligaban las cosas con la mirada y con el discurso. Esta ciencia general del orden disponía en cuadros ordenados las identidades y las diferencias; cada parte visiblemente diferente era descriptible según su comparación a una estructura determinada. Este conocimiento taxonómico es mucho más efectivo para las plantas que para los animales, pues al cuadro se le escapan las discontinuidades de la vida.

El discurso médico que - como vimos anteriormente- ha sido el que ha dirigido todas las prácticas y estrategias hacia las personas sordas, se ha basado en este saber de comparación a una estructura determinada. Repito:

Se llama defecto de audición a la incapacidad de oír tan bien como una persona cuyo sentido del oído es normal. Las personas aquejadas por este problema pueden ser duras de oído o sordas. Si la persona no oye nada en absoluto, lo que padece es sordera. (Organización Mundial de la Salud, 2014)

Estos atropellos han sido y son un tanto inevitables, pues

No hay conocimiento que no descansa en la injusticia (que no existe pues, en el conocimiento mismo, un derecho a la verdad un fundamento verdadero), y que el intento de conocimiento es malo (que hay en él algo mortífero, y que no puede, que no quiere nada para la felicidad de los hombres)... El conocimiento se transformó entre nosotros en una pasión que no se horroriza de ningún sacrificio, y que no tiene en el fondo más que una sola preocupación, la de entenderse a sí mismo. (Foucault M. , *Microfísica del poder* , 1992, pág. 29)

Sin embargo, es necesario revisar el origen cultural de nuestro conocimiento, para ello se realizará un análisis de la cultura desde la biología.

Si bien el ser humano hereda su corporalidad en el útero materno, no culmina su maduración sin la herencia de pautas de conducta que las adquiere en la vida social donde se ve obligado a crear su propia vida a partir de exposición al legado cultural de sus antepasados. Esta indeterminación biológica da origen a la condición humana de libertad. Sin embargo, la inmediatez con que nos sumergimos en la cultura, nos hace vulnerables a ser presos de ella, a otorgarle una validez y legitimidad incuestionables. Es fácil olvidarse que estos parámetros de comportamiento y pensamiento son creaciones humanas, que son convenciones, que están sujetas a error y pueden cambiar.

Entre nuestro legado cultural, se encuentra un entretrejido de ideas que se nos transmite para nuestro encuentro con la naturaleza, con la vida; pero a veces nos olvidamos que la naturaleza

no es una idea y muchas veces nuestras ideas preconcebidas no hacen más que separarnos de lo real. Pero la vida se manifiesta siempre tal y como es, por ejemplo, con la existencia de las personas con “discapacidad”. Lamentablemente, las personas con discapacidad, desde su nacimiento son vistas desde lo que les falta, desde lo que no son. Es así que, por ejemplo, Sandrine, una mujer sorda francesa, afirma:

Desde que mis padres se enteraron de que yo era sorda, dejé de ser una niña y pasé a ser una oreja. Luego, en la escuela no me veían como a una niña sino como a una boca. Todas sus miradas se dirigían a mis labios, no importaba si dibujaba, si hacía algo, lo que querían era que hable (Ochronowicz, 2009)

La existencia de personas con discapacidad desafía nuestros parámetros y nuestros ideales y pone en crisis nuestras creaciones culturales, nuestras ideas. Irrumpe en la norma creada por la mente humana para mostrarnos la riqueza de la vida, la diversidad que no puede ser conceptualizada. Esta liberación de nuestras ideas y nuestras pautas de conducta es dolorosa, pero necesaria.

De dos a cuatro años yo intentaba que hable, me ponía bravísima y todavía más me hacían ponerme una pantalla para que me cubra la boca y él ni me pueda leer los labios. Ahora entiendo a dónde me llevó la ignorancia, luego entendí que los oyentes también hablamos con las manos, nos miramos la boca. Con la lengua de señas fue hermoso porque él empezó a contarme qué pasaba en la escuela, en los dibujos animados, con los amigos, yo le conversaba mis penas, le pedía que me entienda y que me perdone, que yo no sabía cómo aceptar la sordera, que era la primera vez que me pasaba. (Entrevistado3, 2012)

### **3.2 Cultura desde la biología: un aporte a la comprensión de la Cultura Sorda**

Desde la década de los ochenta se dio la revolución de los sordos que defienden que tienen su propia cultura y su propio idioma. Esta reivindicación es sumamente valiosa. Sin embargo, el momento de la argumentación todavía presenta algunas debilidades, pues los aportes académicos sobre la visión antropológica de la sordera únicamente se remiten al reconocimiento de su lengua que les hace conformar una minoría lingüística.

Carlos París, en su artículo “Cultura y biología: Génesis de la cultura a través de la evolución biológica” brinda algunos elementos que serán de utilidad para comprender a la discapacidad en general y a las personas sordas desde una perspectiva que busca “esclarecer el concepto de cultura y situarlo con precisión en el panorama de lo real” (París, 1998, pág. 243).

El autor con esto se refiere a la cultura desde la perspectiva de la filogenia que la concibe como complemento y desembocadura del proceso de evolución biológica. El fenómeno cultural tiene ciertos aspectos como la técnica, el lenguaje y el saber, la libertad, la proyectividad, entre otros, que son elementos característicos de la condición humana que la analizaremos desde la perspectiva biológica.

Desde sus inicios, la vida se ha caracterizado por la interacción del ser viviente con su medio, la biología ha manifestado los fenómenos de la reproducción (que ha transmitido tanto la morfología como las pautas de conducta) y la información (que se transmite genéticamente). En el caso de los humanos, la cultura cristaliza estos aspectos en sus tres grandes manifestaciones “como técnica, como manejo de conceptos y símbolos lingüísticos y como proyecto, como creación individual y colectiva de las pautas de conducta” (París, 1998, pág. 245).

La técnica consiste en la transformación de la naturaleza y se origina con la presencia de la vida misma, es la relación entre el ser viviente con su entorno. Cada especie ha desarrollado su técnica para servirse de los recursos de su medio optimizando su rendimiento, es así que de la uniformidad en la corporalidad dentro de la especie, se deriva la homogeneidad de su técnica. Los seres humanos desarrollamos nuestra cultura a partir de nuestras características físicas y el entorno que nos rodea, de ahí la existencia de tantas y tan diversas culturas.

Sin embargo, la heterogeneidad en la corporalidad de la especie humana es un paradigma ideal que cae en crisis con la existencia de individuos que presentan una diferencia en tal corporalidad y rompen la igualdad de su comportamiento. Tal es el caso de las personas con “discapacidad”. En el caso de la sordera, la “técnica” que cambia es básicamente la de la comunicación, pero esta trae una serie de “adecuaciones” en el espacio -para derribar las barreras de comunicación-, la exploración del cuerpo y la capacidad para entender la comunicación del cuerpo, entre otras cosas. Su corporalidad afecta a su emocionalidad y su manera de ver, entender y hacer en el mundo.

Yo me di cuenta que en él era instintivo, desde muy pequeñito él quería las cosas y como no podía hablar, él se inventaba señas. Por ejemplo me acuerdo que cuando él tenía sueño abría y cerraba los ojitos y me ponía una carita de esas que ponen los perritos cuando están queriendo algo y no les entendemos. Entonces yo aprendí a leer el lenguaje corporal de mi hijo, sin saber que él estaba comunicándose conmigo, entonces empezamos a crear un código personal entre los dos (Entrevistado4, 2014).

El ser humano necesita de conductas más flexibles e innovadoras para adaptarse a su entorno y de una comunicación que sea más objetiva para la reproducción de pautas de comportamiento. De ahí se deriva el salto de la “señal” espontánea y ambigua que emiten las otras especies al “signo” que supone cierta objetividad y convencionalismo. Este lenguaje trasciende sobre lo corporal y da origen a la vida de los objetos mentales que permite una “cristalización objetiva y socializable de las conquistas logradas por el cerebro individual” (París, 1998, pág. 256) de esta manera se materializa en el lenguaje toda la información adquirida y creada. Este lenguaje tiene la capacidad de volver sobre sí mismo y hace patente la reflexividad misma de la conciencia humana.

La lengua de señas es otro “salto” que han tenido que dar las personas sordas en función de sus necesidades de comunicación y desarrollo intelectual. No es un regreso a la seña, pues los estudios lingüísticos de los años sesenta han demostrado que es un idioma tan complejo y con todas las posibilidades de expresión como las lenguas orales. Es una prueba más de que la naturaleza y nuestras necesidades corporales, biológicas, transforman nuestra cultura en todas sus formas de manifestación, por ejemplo, la lengua.

### **3.3 Peligros de pregonar una “normalidad” inexistente**

En esta investigación se ha planteado ya la necesidad de liberar la vida del saber, se ha deslegitimado el origen de nuestras ideas y se ha manifestado la riqueza y pluralidad de la vida. Es momento de advertir la necesidad de transformarnos y transformar nuestras ideas y deseos a partir de una reflexión sobre la “normalidad”.

A lo largo del segundo capítulo, se ha constatado que las personas sordas y sus familias han sido víctimas de una violencia institucionalizada que ha controlado e inculcado una moral en la que ser diferente, salir del orden del cuadro y no producir como se espera en la sociedad capitalista, está mal. Se ha sobre el tapete una serie de técnicas de normalización, regulación y control de la información que ha desplegado el Estado ecuatoriano y que han sido capaces de modelar sentimientos y voluntades para que las familias y las mismas personas sordas aborrezcan su diferencia y busquen la manera de ser “normales” de erradicar su diferencia.

Encontramos implícito ese anhelo en los discursos de las mismas personas sordas y sus familias:

“Mírenme ¿Yo soy una persona sorda o una persona oyente? ¿Difícil no? Somos iguales, nuestros cuerpos son iguales. Solo utilizamos una lengua diferente” (Entrevistada8, 2014).

“Mi hijo es igual a todos, es tan normal como todos solo que no escucha” (Entrevistada9, 2014).

Este trabajo constituye un compromiso con la libertad de las personas sordas y sus familias en tanto que pretende dar información a partir de la cual pueden hacer consciencia de los supuestos y los anhelos sobre los cuales deciden libremente actuar.

La libertad se relaciona directamente con lo que somos, lo que hacemos, cómo nos concebimos, cómo nos comportamos y cómo nos sentimos. El momento que nos liberemos de ciertas ideas podremos abrir un abanico de prácticas de libertad que fundan una nueva ética. En esta disertación he promovido una ética que acoja lo real en sus diferencias y que no pretenda reducir la vida al saber. Una ética que no pretenda invisibilizar las diferencias y

negarlas, sino buscar la forma en que las personas sordas hagan conciencia del saber cultural grabado en sus comunidades, en su historia, en sus cuerpos.

Actualmente los líderes sordos defienden que son iguales, que no necesitan adecuaciones curriculares ni adaptaciones. Esta negación de sus diferencias es peligrosa y devela una falta de autoconocimiento. Para poder cuidar de los otros, primero necesitamos cuidarnos a nosotros mismos, pues la relación con uno mismo es ontológicamente la primera.

Si uno se ocupa de sí como es debido, es decir, si uno sabe ontológicamente quien es, si uno es consciente de lo que es capaz, si uno conoce lo que significa ser ciudadano de una ciudad, ser señor de su casa en un oikos, si sabe qué cosas temer, si sabe qué es lo que debe esperar y cuáles son las cosas que, por el contrario, que deben de serle completamente indiferentes, si sabe, en fin, que no debe temer a la muerte, pues bien, si sabe todo esto, no puede abusar de su poder en relación con los demás (Foucault M. , *La hermenéutica del sujeto*, 1994, pág. 119).

En el espacio de la rehabilitación, donde al niño sordo se le intenta hacer que hable y se le prohíbe manifestarse mediante su lengua natural, es donde el sujeto sordo se convierte en un sujeto pasivo, donde no tiene el poder de la palabra. Este sujeto pasivo no tiene la capacidad de conocerse a sí mismo y ocuparse de sí, se convierte en lo que el resto ha hecho de él: un sujeto deficiente que hay que rehabilitar.

Por lo contrario, si el sujeto sordo se constituye de forma activa a través de las prácticas de sí, es decir, una subjetivación que le lleva al gobierno de sí mismo. Una serie de prácticas que le inviten a recrearse, a conocerse se más a sí mismo, a liberarse de la individuación normalizadora que promueve la familia, la escuela y el estado. El sordo necesita ser crítico para liberarse del saber que le ha objetivado, necesita conocer la historia de sus pares, conocer este saber que lo cosifica. Es una tarea de autoliberación para hacerse cargo responsablemente de sí mismo y de sus pares.

Las prácticas de sí no serán únicamente inventadas por él, sino que son esquemas que encontrará en su cultura sorda que los sugiere como posibilidades en ámbitos como la escuela específica para personas sordas o las asociaciones de sordos.

Hanna Arendt advierte que la igualdad de condición, pese a ser un requerimiento básico de la justicia, constituye uno de los mayores y más inciertos riesgos de la humanidad moderna. Mientras más iguales son las condiciones, se hacen menos evidentes las diferencias existentes entre las personas y esto causa aún más desigualdades. Si bien la autora se está refiriendo al caso de los judíos, esta perspectiva de ver la igualdad también se aplica al ámbito de la discapacidad.

Allí donde la igualdad se torna un hecho mundano en sí misma, sin ninguna regla por la que pueda ser medida o explicada, allí hay también una probabilidad entre cien de que será considerada como principio viable de una organización política en la que personas de otra manera desiguales tienen derechos iguales; hay noventa y nueve probabilidades de que será confundida con una cualidad innata de cada individuo que es “normal” si es como todos los demás y anormal si resulta diferente. Esta perversión de la igualdad, de un concepto político a un concepto social, es aún mucho más peligrosa cuando una sociedad no deja el más pequeño espacio para los grupos o individuos especiales, porque entonces sus diferencias se tornan aún más conspicuas (Arendt, 1951, pág. 106).

Con esta igualdad de condiciones, el hombre se enfrenta con el hombre sin ninguna protección. Existen diferencias naturales que no desaparecen con la igualdad de condiciones en la educación inclusiva sin ajustes para personas sordas. Se ha demostrado que mientras más iguales son las condiciones, más grandes son las diferencias en los resultados.

Los griegos y los romanos nos enseñaron que

El hecho de conocer lo verdadero puede permitir al sujeto no solo actuar como debe actuar sino ser como debe y como quiere ser. La ascesis es el saber del sujeto que implica estas cuatro condiciones: desplazamiento del sujeto; valoración de las cosas a partir de su realidad en el interior del cosmos; posibilidad para el sujeto de contemplarse a sí mismo; en fin, transfiguración del modo de ser del sujeto a través del saber. En esto consiste, me parece, lo que podríamos denominar el saber espiritual. (Foucault M. , *La hermenéutica del sujeto*, 1994, pág. 93)

En este trabajo me he servido de la filosofía para brindar herramientas a la comunidad sorda que le permitan reivindicar sus diferencias y desembarazarse de los ideales de “normalidad”. De este modo, las personas sordas y sus familias así como sus educadores tienen una invitación abierta a recrear sus anhelos y sus prácticas y de este modo, transfigurarse a sí mismos a partir de este saber espiritual.

## CONCLUSIONES

Al finalizar este trabajo se ha constatado:

- Que el saber clásico condiciona negativamente la vida de las personas que no se acogen a nuestros ideales.
- Que si bien el saber médico por su condición científica requiere una visión de la naturaleza estática, no tiene por qué invadir otras disciplinas con sus supuestos.
- Que la educación es una disciplina que no necesita tener supuestos sobre el ser humano rígidos porque le impiden ver las múltiples posibilidades que tienen para subjetivarse y recrearse.
- Que la naturaleza no es una idea y que las ideas muchas veces nos alejan de lo real.
- Que las personas sordas y sus familias han sido víctimas de la violencia institucionalizada.
- Que las prácticas hacia las personas sordas solo son un caso particular del intento de homogenización de los sujetos en la sociedad. Un intento más de llevar el mundo a nuestras ideas.
- Que en el caso de las personas sordas, el disciplinamiento del cuerpo y del lenguaje ha sido realizado sobre la base de prejuicios e ignorancia y el costo que se ha pagado ha sido altísimo en lo que refiere a la calidad de vida y realización de las personas sordas y sus familias.
- Que la historia de la comunidad sorda constituye un aprendizaje histórico de las consecuencias de no ser críticos con nuestras ideas, con las ideas en general, con las producciones humanas que nos superan y nos someten.

- Que los modelos y métodos preestablecidos para la educación de personas con discapacidad no nos permiten descubrir la riqueza y posibilidades que hay en ellos.
- Que las diversas disciplinas deberían recoger el saber acumulado en la Comunidad Sorda no para absorberlo en su rigidez, sino para plantear propuestas educativas y de inclusión social a partir de ese conocimiento.
- Que el modelo educativo para personas sordas debería contar con docentes que se acerquen libres de prejuicios a descubrir y confiar en la capacidad del niño o niña sorda para buscar lo que necesita.
- Que las familias con hijos o hijas con discapacidad necesitan contar con espacios para compartir sus saberes y sus experiencias y para promover la reflexión sobre los discursos médicos para lograr liberarse de ellos.
- Que el cuidado del “yo” de cada persona sorda no es delegable a ninguna otra persona ni institución. Las personas sordas necesitan subjetivarse con responsabilidad y recrearse a sí mismos siendo críticos con los saberes que les han convertido en objetos de su conocimiento.

## BIBLIOGRAFÍA

Fundación VIVIR LA SORDERA . (25 de Enero de 2011). *Fundación VIVIR LA SORDERA* . Recuperado el 03 de Diciembre de 2014, de Fundación VIVIR LA SORDERA : <http://www.vivirlasordera.org.ec/vivir-sordera/VideosDHEX.aspx>

Arendt, H. (1951). *Los Orígenes del Totalitarismo*. Santa Fe de Bogotá: Taurus.

CONADIS. (03 de septiembre de 2014). *Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades* . Recuperado el 30 de 11 de 2014, de Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades : [http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/11/registro\\_nacional\\_discapacidades.pdf](http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/11/registro_nacional_discapacidades.pdf)

*Constitución del Ecuador* . (2008). Montecristi.

Entrevistado 1. (2 de 08 de 2014). Historia Curricular de una Escuela específica para personas sordas en Ecuador . (S. Campaña, Entrevistador)

Entrevistada 2. (08 de 10 de 2014). Trabajadora social colegio específico para personas sordas, Quito. (S. Campaña, Entrevistador)

Entrevistado 3. (15 de 09 de 2012). Madre de un joven sordo Ambato. (S. Campaña, Entrevistador)

Entrevistado 4. (25 de 10 de 2014). Madres de un joven Sordo, Quito. (S. Campaña, Entrevistador)

Entrevistada 5. (05 de 11 de 2014). Madre de un niño sordo en Santo Domingo. (S. Campaña, Entrevistador)

Entrevistado 6. (07 de 11 de 2014). Docente de colegio específico para personas sordas en Quito. (S. Campaña, Entrevistador)

Entrevistado 7. (21 de 09 de 2014). Padre de un hijo sordo, Quito. (S. Campaña, Entrevistador)

Entrevistada 8. (25 de 11 de 2014). Persona Sorda Colombiana. (S. Campaña, Entrevistador)

Entrevistada 9. (25 de 11 de 2014). Madre de un hijo sordo, Bogotá. (S. Campaña, Entrevistador)

Entrevistado10. (30 de 11 de 2014). Terapeuta de lenguaje. (S. Campaña, Entrevistador)

FENASEC. (2012). *Entre lápices y señas: Guía para docentes de estudiantes sordos*. . Quito: Torrescal.

Foucault, M. (1997). *Defender la Sociedad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (1993). *Historia de la Locura en la época clásica*. Santa Fe de Bogotá: Fondo de cultura económica.

- Foucault, M. (1994). *La hermenéutica del sujeto*. Madrid: La Piqueta.
- Foucault, M. (1966). *Las palabras y las cosas*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2007). *Los Anormales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- Foucault, M. (2007). *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Manuela Espejo, M. S. (2014). *Secretaría técnica de discapacidades*. Recuperado el 05 de 10 de 2014, de Secretaría técnica de discapacidades:  
<http://www.setedis.gob.ec/?cat=7&scat=6&sscat=1&desc=ayudas-t%C3%A9cnicas>
- Milán, C. d. (1880). *Cultura Sorda*. Recuperado el 03 de Diciembre de 2014, de Cultura Sorda:  
[http://www.cultura-sorda.eu/resources/Congreso\\_de\\_Milan.pdf](http://www.cultura-sorda.eu/resources/Congreso_de_Milan.pdf)
- Ochronowicz, I. (Dirección). (2009). *Documental "Soy sorda y no lo sabía"* [Película].
- Organización Mundial de la Salud . (03 de Diciembre de 2014). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado el 03 de Diciembre de 2014, de La sordera y los defectos de audición:  
<http://www.who.int/topics/deafness/es/>
- París, C. (1998). Cultura y biología: génesis de la cultura a través de la evolución biológica. En D. Sobredevilla, *Filosofía de la Cultura* (págs. 243-261). Madrid: Editorial Trotta.
- Sánchez, C. (1990). *1990. La increíble y triste historia de la sordera*. Carácas: CEPROSORD.
- Skliar, C. (2003). *Cultura Sorda*. Recuperado el 27 de 03 de 2014, de Cultura Sorda:  
[http://www.cultura-sorda.eu/resources/Skliar\\_educacion\\_sordos-2003.pdf](http://www.cultura-sorda.eu/resources/Skliar_educacion_sordos-2003.pdf)
- UNICEF. (2013). *Estado Mundial de la Infancia*. Recuperado el 30 de 03 de 2014, de UNICEF:  
<http://www.unicef.org/spanish/sowc2013/>

## ANEXO I

### ESCUELA EXPERIMENTAL DE SORDO-MUDOS

El año de 1946, la Comisión de Alfabetización y Enseñanza de Adultos del Poder Nacional de Persecución del Estandar consiguió instruir en la lectura, escritura y conversas de palabras a un adulto normal: el sordo-mudo N. López. La instrucción la hizo el ex-Secretario de la Campaña, Dr. Luis R. Gómez. Igual lo hizo en el Centro de Alfabetización de la Campaña, Dr. Luis R. Gómez.

El caso sirvió para que los profesores de la Oficina Central, que habían tenido estas de una labor eficaz en esta misma esfera, se interesaran por ella. Y en esta oportunidad, acudieron a un centro educativo en el que, a personas de iguales características físicas, se les enseñaba no sólo a leer, escribir y calcular, sino también a hablar.

**UNA MODESTA ESCUELA.**— Aquellos profesores se encontraron, en 1946, con una modesta escuela en la que había diez alumnos sordo-mudos. Funcionaba en un local pobre y desmantelado. No tenía recursos para subsistir. Era una escuela, sencillamente, por el fervor y la capacidad técnica de su director y una muestra justa. La Campaña, inmediatamente, proporcionó material didáctico y restituyó el funcionamiento de la escuela.

**BRIEF HISTORIA.**— Desde antes de 1942, la señora Mariquela Santibañez, patrona de uno de los Hogares de Protección Social, había iniciado la labor de enseñar a estos sordo-mudos. Su experiencia y su creciente interés por esta problemática, le permitieron escribir y publicar en 1945, con el libro "Manual de la Sorda-muda", que contiene el método usado y preparado por ella para enseñar a leer y oír a los sordo-mudos. Su dedicación y deseo de hacer bien a los que sufren, le impulsaron a crear la escuela que, con tres alumnos, comenzó en un local cedido por la Sociedad de Obreros Católicos, en la Avenida "24 de Mayo".

Fue así como la descubrió y comenzó a atenderla OIP. Gracias a una campaña publicitaria convenientemente dirigida, logró interesar al Gobierno Nacional y la ciudadanía, sobre su existencia y sobre su funcionamiento.

El Ministro de Educación Pública de entonces, Dr. Carlos Cueva Tamayo, con el Subsecretario y pedagogo señor Nelson Torres, concurren al establecimiento y admiran la tarea que realizaba.

—Después de cumplir con mi deber de Ministro al ser trasladado en la forma que se explica a la Escuela de Sordo-Mudos que tanta emoción me ha causado— dice entonces el Sr. Dr. Cueva. Y, a pesar de la estrechez presupuestaria

**TRABAJO DE COLABORACION.**— Enriqueta y Teresa Santillán trabajan en fraternal colaboración para conseguir la rehabilitación del sordo—mudo.

La Directora de la Escuela, profesora técnica de articulación y educación acumética, inicia la labor de desmutización. A su cargo están las clases de articulación, esto es, de pronunciación y memorización oral y escrita de letras, sílabas, palabras y frases de conversación. Vuelven a ella los alumnos más avanzados, para las clases de Educación Acumética.

Su hermana, la señorita Teresa Santillán, a más de las funciones de administración y control de la Escuela que tiene, enseña Lectura Labial: es decir, enseña al sordo—mudo a comprender las expresiones por el movimiento de los labios. Tiene también a su cargo Cálculo Elemental, Comprensión de Lectura y Nociones de Historia, Geografía y Geometría.

La labor de la escuela se complementa con trabajos especiales: las mujeres, prácticas de corte y costura, a cargo de una Inspectora—profesora; los varones, con adiestramiento en artes manuales y pequeñas industrias y dibujo, que les enseña un profesor especializado. Los alumnos están frecuentemente atendidos por médicos especialistas de buena voluntad y generoso servicio.

**DIFICULTADES.**— Múltiples son las dificultades con que tropiezan las maestras. En primer lugar, incomprensión de quienes tienen bajo su tutela a los sordo—mudos. Luego, durante el proceso de la enseñanza, constituyen francas desventajas los tratamientos equivocados ya con medicinas ya con intervenciones quirúrgicas, a que se han sometido los alumnos. La pobreza de los discípulos impide una asistencia regular y, consecuentemente, un aprovechamiento satisfactorio.

**ORGANIZACION.**— La Escuela funciona con relativa independencia. Los planes de estudio son especiales y concebidos por la Directora del Plantel. El rendimiento se prueba en los exámenes finales que son presenciados por autoridades de Educación Pública.

Los aportes en beneficio de la Escuela se manejan a través de la Tesorería de la Campaña de Alfabetización de Adultos de U.M.P., la que, constantemente, proporciona al Plantel todos los materiales de enseñanza y de administración que necesita.

La Escuela dedica las horas de la mañana a los trabajos intelectuales y a la rehabilitación del alumno anormal. Por las tardes se ocupa en faenas de orden práctico.

Una Inspectora especial cuida de los alumnos y acompaña a muchos de ellos en su recorrido de la casa a la Escuela y viceversa.

**EN PLAN DE MEJORAMIENTO.**— El auspicio moral que presta la

de su Portafolio, señaló los sueldos para la Directora, Srta. Enriqueta Santillán y su hermana, la profesora que le ayudaba, señorita Teresa Santillán.

Jóvenes entusiastas de la Escuela de Bellas Artes de Quito, desinteresadamente, convinieron en dar clases de dibujo y pintura a los alumnos.

En mayo de 1951, la Escuela se vió obligada a cambiar de local y recibió generosamente una sala para su servicio y funcionamiento, en el local de la Casa del Obrero, y por recomendable altruismo de la Sociedad Artística e Industrial de Pichincha. En esta época dirigía la Campaña el Señor Profesor Joaquín Mena Soto.

**PRIMERA DEMOSTRACION PUBLICA.**— Para entonces, la Escuela Experimental de Sordo—Mudos ofreció la primera demostración pública de su labor, en el Salón de Actos de UNP., con asistencia de los señores Ministros de Educación Pública, Previsión Social; un representante del Alcalde de Quito, los personeros de la Entidad y de la Campaña. El diario quiteño "El Sol", al referirse a los resultados de la prueba, destacó que era la "primera demostración de esta índole, realizada en la Historia del país" y alabó la bondad del método y la dedicación de las maestras que habían hecho "un verdadero milagro al enseñar a leer a escribir y aún a hablar a numerosos alumnos sordo—mudos de nacimiento".

**EL METODO.**— Para la Sección de Jardín de Infantes, la Escuela Experimental de Sordo—Mudos aplica los métodos Decroly y Borruat. En los cursos escolares que trabaja en tres secciones se ha dado preferencia, de manera general, a la desmutización. En esta empresa se practica el método ecuatoriano, "Etiología de la Sordomudez", nuevo y original desde todo punto de vista. Aspira no sólo a redimir al sordo—mudo dotándole de la palabra articulada, sino llegar hasta la base misma de su tara por medio de la investigación psicológica y la historia médica, para de ahí tomar el derrotero práctico que sigue el maestro para rehabilitar al mismo tiempo que la fonación, el órgano auditivo.

En el método de desmutización, como ejercicios preliminares, se aplican las siguientes bases:

- 1.—Aspiración y respiración ajustadas, para el buen funcionamiento del aparato respiratorio;
- 2.—Gimnasia apropiada para restablecer y acomodar la buena marcha de los órganos de la fonación.

Al iniciar el curso de desmutización, las maestras de la Escuela Experimental de Sordo—mudos que auspicia UNP., dividen el proceso en dos partes: pertenece a la primera, la enseñanza de la palabra con su articulación, memorización y escritura; y, a la segunda la comprensión y el valor de esas mismas palabras. Este proceso toma el nombre de enseñanza práctica del lenguaje, basado todo en la vida objetiva.

Campana a la Escuela Experimental de Sordo—mudos fué decisivo para alcanzar la renta de la Directora y Profesora de la Escuela. El Ministro de Previsión Social también decidió contribuir para su mantenimiento con una suma anual que se utiliza en gastos de servicios y rentas para los profesores especiales y recientemente, viene proporcionando alimentación, de una de sus Casas Maternales, a los alumnos pequeños.

La UNP. acaba de conseguir del Ministerio de Educación un nuevo aporte económico para el arrendamiento de un local apropiado para el funcionamiento de la Escuela.

UNICEF prestó valioso aporte en favor de los alumnos, al proporcionarles cuotas diarias de leche en polvo.

Actualmente, un grupo de damas norteamericanas están interesadas en proporcionar a la Escuela un Taller.

**REPERCUSION DE LA OBRA.**— Los métodos implantados en nuestro país han sido adoptados ya por algunas naciones de Centro y Sur—América gracias a la enorme difusión que se ha hecho del libro "Etiología de la Sordo—Mudez" y a las visitas frecuentes que a la Escuela han efectuado numerosos técnicos extranjeros. Puede citarse entre ellos:

\* Srta. Olga Martínez Vera, Directora de la Escuela "Asilo Nacional de Sordo—Mudos" de Cuba;

\* Sra. María Correa de Moreno, Secretaria Administrativa del Patronato de Habilitación, de Panamá;

\* Srta. Babethy Lois, Directora de la Escuela de Rehabilitación de Menores de Chicago;

\* Dr. Guy Dingemans, técnico de París.

**OPINIONES SOBRE LA ESCUELA, EL PROFESORADO, EL METODO.**— La Escuela Experimental de Sordo—Mudos auspiciada por la Unión Nacional de Periodistas de Ecuador ha despertado verdadero interés en el mundo intelectual y especializado. Hé aquí importantes opiniones vertidas respecto de su labor y la del profesorado:

**Dr. GUY DINGEMANS.**— En un informe a UNESCO: "A pesar de la pobreza material, el trabajo de las señoritas Santillán es admirable".

**DIARIO "EL PAIS", de Cuba.**— "En la historia de la Medicina no se concebía que un sordo—mudo de nacimiento pudiera hablar, hasta que revolucionando los conocimientos que habian, surgió el libro "Etiología de la Sordo—Mudez" en el que una profesora especialista en la enseñanza de anormales, podía, por la lectura labial, hacer que un sordo—mudo emitiera sonidos y que pudiera hablar correctamente en tres años de clases".

## ANEXO II

Revista: "EL MUNDO DEL SILENCIO"  
Publicada por la Fundación: "MELVIS JONAS"  
Tema: MI HIJO YA SABE HABLAR  
Fecha: abril de 1988

*Artículo de la Revista "El Mundo del Silencio" Publica  
por Fundación "Melvis Jonas" n.º 1 Abril de 1988.*

### " MI HIJO YA SABE HABLAR "



**Enriqueta y Teresa  
Santillán, dos educadoras,  
pioneras. Desde 1953  
ofrecen calor y esperanza,  
luz y saber a varias  
generaciones de  
personas excepcionales.**

Enriqueta y Teresa Santillán, dos educadoras, pioneras. Desde 1953 ofrecen calor y esperanza, luz y saber a varias generaciones de personas excepcionales.

Nunca había visto alumnos más atentos. Sus ojos estuvieron fijos en los labios de la profesora, con ansia de comprender, pero también con alegría. No necesitó ella pedirles silencio. Sólo las manos se agitaron en lo alto.

No pude detener las lágrimas cuando se levantó un chiquito para leer la lección. Era un niño de unos ocho años, con una cara linda que inspiró ternura aún en los hombres presentes. Pudiera ser la cara de un angelito que canta en el coro. Pero el niño no podía cantar. El niño era sordo-mudo.

Leyó la palabra "mesa". Sus labios formaron la humilde palabra como si fuese úrica, preciosa, algo que le había costado un esfuerzo. Oh, tan grande!

antes, como si de esta manera pudiera ayudar un poco a su hijo.

"Ya habla". Estuvo ahora escrito en su cara como una exclamación de triunfo.

Estuvieron allí sentados detrás de los alumnos gentes de todas las clases sociales: una cocinera, un empleado, otro hombre que parecía abogado, obreros en su traje dominical, un pálido extranjero al lado de su mujer ecuatoriana. Con todas sus diferencias formaron una comunidad, comunidad de dolor y esperanza. Cada uno de ellos tenía un hijo o una hija en la sala, atentos al exámen.

Esto sucedía un sábado 25 de julio de 1953, en la escuela para sordo-mudos de la señoritas Teresa y Enriqueta Santillán, según relato de Lilo Linke, columnista de la época.

Desde entonces han transcurrido más de 34 años y la escuelita de las hermanas Santillán sigue adelante. Su enseñanza tuvo distintos escenarios, desde la Capilla de la Iglesia del Robo, de la que eran desalojados cada vez que había un velatorio, pasando por la Casa del Obrero, ubicado en la calle Manabí donde la algaraza de sus propietarios era motivo de clausura, hasta la casa de la Oriente subvencionada por el Ministerio de Previsión Social, y que más de una vez causó dolores de cabeza por demandas de inquilinato a la UNP, entidad que los auspiciaba.

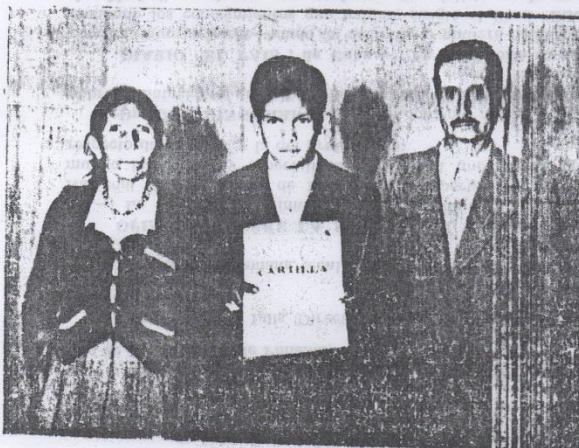
Con patetismo, explica Enriqueta Santillán, no vidente desde hace 38 años, las vicisitudes de sus primeros intentos por lograr el reconocimiento oficial del estado para el funcionamiento del Centro de Educación, plasmado en apoyo económico gubernamental.

En cierta ocasión, un ministro - recuerda doña Enriqueta - frente a este pedido me respondió: "Ni para los sanos tengo lata, peor para los mudos". Su frente parece agrietarse con los recuerdos, aunque casi de inmediato recupera la jovialidad mantenida durante la entrevista.

Por su parte, Teresa acotó que no sólo han debido enfrentar la falta de dinero para su gestión, sino también la incompreensión de quienes ahora comparten su actividad profesional. Lamentablemente, dice Teresa, se toma el nombre de la pedagogía moderna, para sepultar, bajo el resultado negativo de pruebas psicológicas, las esperanzas e ilusiones de niños que vienen a la escuela ávidos de aprender y se los rechaza, empujándolos a vivir una vida de marginación sufrimiento y encierro. Este es un aspecto que se lo debe revisar y reflexionar detenidamente, enfatiza.

### ANEXO III

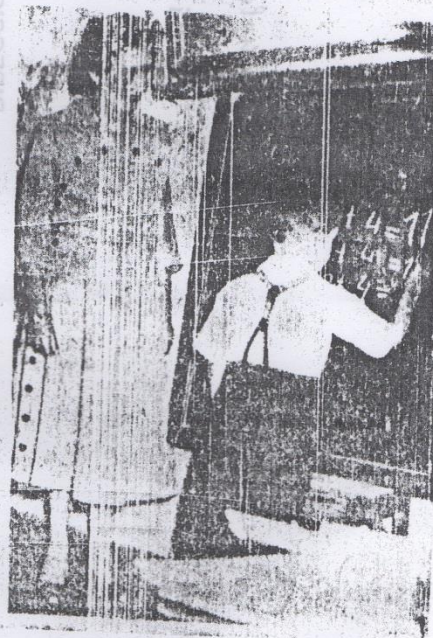
**Actividad: UN SORDOMUDO , APRENDIÓ A LEER Y A ESCRIBIR Y AÚN A  
HABLAR ALGUNAS FRASES INDISPENSABLES**  
Año: 1946



**El sordo—mudo Laguate, aprendió a leer, escribir y aún a hablar algunas frases indispensables, instruido por el Dr. Luis R. Gómez, antiguo funcionario de la Campaña de Alfabetización. Fue un trabajo abnegado el que se realizó, en 1946.**

## ANEXO IV

**Actividad:** LA SEÑORITA TERESA SANTILLAN, PROFESORA DE LA ESCUELA ESCUELA DE SORDO-MUDOS ENSEÑA EN UNA CLASE DE CALCULOS



La señorita Teresa Santillán, profesora de la escuela de Sordo—mudos, enseña en una clase de cálculo a uno de sus alumnos. La Escuela Experimental para esta clase de anormales funciona patrocinada por UNP.

## ANEXO V

**Diario:** "EL COMERCIO"

**Tema:** SE CLAUSURO EN RIOBAMBA AÑO INTERNACIONAL DEL IMPEDIDO

**Fecha:** 5 de enero de 1982

# Se clausuró en Riobamba año internacional del impedido

RIOBAMBA, 3.— Con el "Festival Artístico del Silencio", un espectáculo maravilloso realizado por las personas impedidas en el Teatro del Colegio Maldonado y patrocinado por el Instituto Nacional del Niño y La Familia, se clausuró la celebración del Año Internacional del Minusválido.

La señora Silvia de Nina, presidenta de la filial de Riobamba, realizó la clausura de este festival de hondo significado para quienes llevan en su interior el anhelo de hacer sentir la alegría de sus vidas a través de la actividad artística, deportiva y pedagógica.

En su intervención la Sra. de Nina agradeció a este grupo de actores niños y jóvenes impedidos, que con esta presentación sellaron brillantemente en el país la conmemoración del año internacional. "Ellos, con esta escenificación plástica del folklore nacional, la coreografía de las parcialidades indígenas,

en definitiva con la demostración de su arte, siembran la comprensión, admiración y respeto de sus semejantes", dijo.

Recomendó valorizar a quienes educan al minusválido, con ética, con preparación científica y técnica, trabajan porque el impedido logre integrarse como ser útil al hogar y a la sociedad.

Expresó su admiración por esta labor de los profesores especiales, en particular para el sicoterapéutico Eduardo Navarrete, coordinador artístico nacional de Conainm.

Más adelante dijo que este festival es un mensaje que nos obliga a rectificar el concepto prejuiciado que tenemos del impedido. "Ellos demuestran que en su interior hay mística del deber, palpitan las necesidades del cambio, intuyen el valor del trabajo y luchan por la revolución que busca la justicia social", señaló.

Manifestó el reconocimiento de la filial de Innfa de Riobamba a la Primera Dama de la nación, Dra. Margarita Pérez de Hurtado, por haber otorgado la distinción a esta ciudad de ser sede de la culminación al Año Internacional del Impedido, con la participación artística de las provincias de Pichincha, Imbabura, Tungurahua y Chimborazo.

Al concluir la Sra. de Nina expresó: "Hagamos promesa de fe hacia el impedido, de respeto a él, con la obligación de hacer su felicidad".

Alumnas del Colegio Riobamba al término de cada presentación de los niños y jóvenes artistas, entregaron arreglos florales.

El coordinador nacional Eduardo Navarrete dijo que los actores han cumplido una serie de actividades pedagógicas, deportivas y artísticas en 1981. Destacó que han trabajado con sensibilidad, sin importarles las diferencias sociales, económicas o culturales, pues ellos saben que con esta labor se preparan para el futuro, concluyó.

En el escenario del Colegio Maldonado se exhibió una leyenda de profundo contenido: "Acéptame como soy, en razón de justicia, no de piedad".

"EL COMERCIO" 5. de Enero de 1982

## ANEXO VI

Tema:  
Reportaje realizado por:

"CRECER EN SILENCIO"  
Cristina Benavides  
Fernanda Narváez

# "Crecer en silencio"



Cuántas veces hemos visto el rechazo que experimentan los niños y adolescentes con problemas auditivos dentro de la nuestra sociedad.

Tamara Heredia Jiménez, trabajadora social del Instituto, señaló que el nivel primario consta de nueve grados, el aprendizaje es lento debido al problema de lenguaje y audición que tienen los alumnos.

En el séptimo grado se les extiende un certificado para que cursen los dos años de pretales que existen en la institución como son: carpintería, electricidad, confección, manualidades, peluquería y agropecuaria.

Uno de los proyectos para el futuro es crear talleres técnicos, para que el estudiante adquiera una profesión que le sirva para el futuro.

Otro de los proyectos es instituir un programa de estimulación temprana para niños de cero hasta cuatro años de edad, ya que mientras más pronto se rehabiliten es mejor porque, según Tamara Heredia, hay niños de seis, ocho y quince años de edad que recién a esta edad empiezan a rehabilitarse y es difícil colocarlos en preprimaria, por lo que hay que crear programas funcionales según la edad y el nivel

de 08h00 a 13h00, mientras que de 13h00 a 16h00 se trabajan en los talleres especiales, todo esto dentro de la institución. El instituto posee un área destinada a comedor donde los niños se sirven el desayuno y almuerzo.

El Estado solventa a este establecimiento, que tiene el apoyo, además, de varias instituciones como la Fundación Cultural "Edgar Palacios", quien realiza talleres comple-

ta a hablar, articular palabras y sacar voz, estos métodos eran muy costosos y no se podía mantener a los niños separados, ahora se emplea los dos métodos, si es necesario comunicarlos por señas o enseñarles hablar, esto ha otorgado mejores resultados que en tiempos anteriores.

Al igual que cualquier institución educativa se llevan a cabo actividades recreativas, sociales y educativas como el Día del Maestro, Navidad, el Día de la Bandera, mañanas deportivas, mientras que durante la semana del 7 al 12 de abril se celebran las fiestas patronales de la institución.

El Instituto inició sus servicios a la comunidad en 1942 siendo su primera directora la señora Teresa Santillán, pero más tarde en 1952 que fue aprobada por el Ministerio de Educación y Cultura. El 21 de marzo de 1991, mediante acuerdo ministerial número

958 se le eleva a la categoría de instituto Fiscal y se le asigna un presupuesto especial para su funcionamiento.

Las matriculas se realizan del 15 al 30 de septiembre, en las instalaciones del plantel y su único requisito es el certificado de

*Al sur de la ciudad se encuentra ubicado el Instituto de Audición y Lenguaje "Enriqueta Santillán", cuyo objetivo es la atención para niños y adolescentes con problemas auditivos.*

mentarios de vídeo, fotografía y pintura, dentro de este apoyo también está inmersa la Sociedad de Señoras de los ingenieros Civiles de Pichincha.

La institución tiene una nómina de 18 personas, entre docentes y administrativos. el

## ANEXO VII

**Tema:** CUANDO LAS MANOS SUPLEN LA AUDICION Y EL LENGUAJE  
**Fecha:** 7 de agosto de 2000

### ESTO ES QUITO

LUNES, 7 DE AGOSTO DEL 20



LOS NIÑOS del Instituto Enriqueta Santillán, durante un recreo en el patio de la institución.

## Cuando las manos suplen la audición y el lenguaje

**Decenas de niños con dificultades de lenguaje y audición son rehabilitados en el Instituto Enriqueta Santillán.**

"Cuando las palabras no brotan, entonces las manos deben reemplazar a ese lenguaje que permite la comunicación entre los seres humanos, y también con el mundo exterior".

Ese es el principio de la filosofía que iluminó a Enriqueta Santillán para impartir enseñanza a niños especiales desprovistos de la capacidad natural de gesticular palabras.

El aporte de ilustre ciudadana fue de tal magnitud que en honor a su nombre en 1942 se creó el "Instituto Fiscal de Audición y Lenguaje Enriqueta Santillán", quizá el más antiguo del Ecuador dedicado a instruir educación a niños que por motivos naturales no han logrado desarrollar la producción de palabras.

Estos niños son tan normales como

quiere mucha paciencia y dedicación del maestro, y los menores aprenden rápidamente, incluso las personas "normales" pueden aprender este lenguaje para comunicarse con ellos, no es nada difícil, solo requiere un poco de dedicación.

La importancia de este tipo de enseñanza ha trascendido, por eso cuenta con el respaldo del gobierno a través del ministerio de Bienestar Social, aseguró Támara Heredia, trabajadora social del Instituto. Aclaró que la asistencia económica cubre con las justas el sueldo de las 20 personas divididas entre profesores y personal administrativo, pues faltan aulas pedagógicas para instruir mejor a los alumnos en actividades como la carpintería, corte y confección, panadería, manualidades, peluquería, cerámica. Los pocos implementos que disponían fueron robados hace tres meses y no han sido repuestos, lo que ha dificultado continuar con el programa de enseñanza en esos oficios. Esto porque se advierte que muy pocos pueden continuar en la Universidad, o son pocas las oportunidades de expansión como futuros profesionales.

En medio de la adversidad el Instituto seguirá luchando por impartir una mejor educación a los niños especiales, inclu-

## ANEXO VIII



Conocoto, 08 de octubre del 2014

Señora Licenciada  
Oleida Hurtado  
DIRECTORA DE LA ESCUELA [REDACTED]  
Presente.-

De mi consideración:

Por medio del presente certifico que el niño [REDACTED], está incluido en el Centro Auditivo Oral ubicado en la ciudad de Quito, parroquia Conocoto, perteneciente al Ministerio de Salud, en programas de atención de especialidad por presentar una pérdida auditiva bilateral profunda y ser usuario de un implante coclear de lado izquierdo.

Cabe recalcar que el problema que adolece [REDACTED] no se acompaña de alteraciones intelectuales o físicas que impidan un desarrollo general y procesos de inclusión educativa similares a los que pueden tener personas normo oyentes.

Es importante también señalar que desde su diagnóstico hasta la presente fecha, ha contado con un adecuado sistema de amplificación auditiva, que compensa su deficiencia para escuchar, lo que sumado a los programas de estimulación especializados que aquí se le brinda, como el de apoyo pedagógico y terapia de lenguaje, le permitirán desenvolverse con cierta suficiencia en el mundo de los oyentes.

Desde mes de septiembre el paciente forma parte del Programa de Apoyo a la Inclusión y asiste este Centro con una frecuencia de una vez a la semana a los días: miércoles en el horario de 10H00 a 13H00. La regularidad de su asistencia a este programa de apoyo, permitirá avances importantes en la adquisición de habilidades lingüísticas y los nuevos aprendizajes adquiridos con estrategias terapéuticas ayudarán a su desenvolvimiento, tanto dentro de las rutinas de la vida diaria, como en el ámbito escolar, de tal forma solicitamos su comprensión y apoyo para que el paciente y su familia acudan a este Centro con regularidad.

Por la atención que se digne dar al presente, anticipo a usted mi agradecimiento.

Atentamente,

  
Lic. [REDACTED]  
EDUCADOR PARA LA SALUD



CENTRO AUDITIVO - ORAL  
Av. Jaime Roldós Aguilera NS-97 y Ciudad del Niño  
PICHINCHA- QUITO- CONOCOTO  
Teléf. 2-341-3441