



UNIVERSIDAD
DE LA REPUBLICA
URUGUAY

 Facultad de
Psicología
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA


años
1994 - 2014

Tesis para optar al Título de Magister en Psicología Clínica

NIÑOS SORDOS HIJOS DE PADRES OYENES: COMUNICACIÓN y RELACIONAMIENTO



Andrea Gularte Javier

Directora de Tesis: Dra. María José Bagnato

Montevideo, diciembre 2014

Índice de Contenidos

Dedicatoria.....	6
Agradecimientos.....	7
Resumen	8
Abstract.....	9
Introducción	10
Capítulo I	
Recorrido Teórico del Tema	14
Posicionamiento Teórico ¿Persona Sorda o Sordera?.....	14
Aproximación a la Discapacidad desde la perspectiva de derechos.....	18
Contexto Uruguayo	20
Espacios orientados a los sujetos sordos: Educación y Salud	21
Las perspectivas (médicas) y (culturales): su repercusión en las prácticas.....	23
Acerca de la comunicación.....	27
Constitución Familiar singular: padres oyentes e hijos sordos.....	29
Efectos de la comunicación en el relacionamiento	
entre padres oyentes e hijos sordos.....	34
¿Lengua de Señas es una Lengua?	35
Diseño de la Investigación - Aspectos metodológicos.....	39
Capítulo II	
Sobre los resultados	44
Respecto a la dimensión Comunicación en los padres.....	44
Respecto a la dimensión Relacionamiento en los padres	54
Efectos del Diagnóstico de Sordera	57
Caracterización de la población de los hijos	65
Respecto a la dimensión Comunicación en los hijos	67

Respecto a la dimensión Relacionamiento en los hijos	77
Opinión de la L.O y L.S. en hijos.....	79
Capítulo III	
Análisis y Discusión.....	81
Las formas de comunicación y sus <u>motivaciones</u>	81
Comunicación en contexto oralista dese la visión de los hijos.....	85
Comunicación en contesto L.S. según la visión de los hijos.....	87
Comunicación en contexto oralizado desde la visión de los padres.....	88
Comunicación en contexto L.S. desde la visión de los padres.....	88
Acerca de los efectos en el relacionamiento según la lengua utilizada.....	90
Relacionamiento en contexto oralizado desde la visión de los hijos.....	90
Relacionamiento en contexto L.S. la visión de los hijos	91
Relacionamiento en contexto oralista desde la visión de los padres	92
Relacionamiento en contexto L.S. desde la visión de los padres	93
El Diagnóstico y sus Efectos	94
Vivencias de los padres respecto a la comunicación y relacionamiento con sus hijos	97
Los sentimientos de los hijos respecto a la comunicación y relacionamiento con su s padres	97
Conclusión y Reflexiones Finales	99
Referencias Bibliográficas.....	103

Índice de Tablas

Tabla Nº 1 Dimensión Comunicación - padres.....	45
Tabla Nº 2 Motivos Lengua utilizada	46
Tabla Nº 3 Opinión de la comunicación en la actualidad.....	47
Tabla Nº4 Utilización de Recursos	48
Tabla Nº5 Percepción de la forma de comunicación	50
Tabla Nº6 Situaciones que facilitan la comunicación o situaciones difíciles.....	51
Tabla Nº7 Explicación de situaciones.....	52
Tabla Nº8 Modificación respecto a la forma de comunicación	53
Tabla Nº 9 Percepción del relacionamiento.....	54
Tabla Nº 10 Efectos del diagnóstico de Sordera.....	56
Tabla Nº 11 Momento de recibir el Diagnóstico	57
Tabla Nº 12 Especialistas que estuvieron en ese momento del diagnóstico.....	58
Tabla Nº 13 Orientaciones.....	59
Tabla Nº 14 Qué orientaciones le hubiera gustado recibir?	60
Tabla Nº 15 Pregunta abierta	61
Tabla Nº 16 Entrevistados según Sexo y Edad	63
Tabla Nº 17 Entrevistados según inserción educativa y residencia	63
Tabla Nº 18 Entrevistados según constitución familiar y manejo de la Lengua de Señas	64
Tabla Nº 19 Entrevistados según configuración familiar y contexto lingüístico familiar	64
Tabla Nº 20 Motivos de la Elección de la Lengua en hijos	65
Tabla Nº 21 Formas de comunicación con los familiares.....	66
Tabla Nº 22 Hijos de Padres que utilizan la Estructura de la Lengua Oral	69
Tabla Nº 23 ¿A la hora de los Deberes? / -Comunicación	70

Tabla Nº 24 Almuerzo Familiar /Comunicación.....	70
Tabla Nº 25 Reuniones Familiares/Comunicación.....	71
Tabla Nº 26 Fin de Semana/ Relación.....	71
Tabla Nº 27 Hijos de padres hablantes de la L.S/ percepción en la comunicación.....	72
Tabla Nº28 Reunión Familiar / hijos de padres hablantes de la Lengua de Señas	73
Tabla Nº 29 Interés en modificar la comunicación / ambientes oralizados.....	74
Tabla Nº 30 Relación / Padres que utilizan la estructura de la Lengua Oral para la comunicación.....	75
Tabla Nº 31 Relación / Padres hablantes de la Lengua de Señas	76
Tabla Nº 32 Opinión respecto a la Lengua Oral	77
Tabla Nº 33 Opinión respecto a la Lengua de Señas	78

Dedicatoria

A mi hermano Bernardo, por regalarme esta bellísima lengua e integrarme en la comunidad sorda desde muy pequeña. Sin saberlo eres el gran impulsor de toda esta tarea,

A mis queridas sobrinas Florencia y Guadalupe, quienes cabalgan entre dos culturas, la sorda y la oyente, debiendo recorrer un camino de entendimiento,

Especialmente a mi hijo Bruno que con poco más de un año de edad supo esperar y adaptarse en compartir a su mamá con esta grata y ardua tarea, gracias por tu paciencia y especialmente por tu amor, el cual me dio fuerzas cuando creía que era casi un imposible,

A mis padres por ser padres oyentes de un hijo sordo, quienes fueron impedidos desde las prácticas médicas y educativas en transitar por la grandiosa experiencia de aprender la lengua señas... posibilitando un camino de encuentros comunicativos,

Especialmente a una gran mujer, madre y abuela. Madre que supo permitirle a su hijo sordo encontrarse con su lengua y bautizarse desde muy temprana edad con su comunidad. Abuela que con su amor sin límites y apoyo incondicional dedicó horas interminables a mi hijo, posibilitándome avanzar en esta tarea. Mujer luchadora inigualable, siendo mi referente de vida, gracias porque tú eres la gran responsable que hoy me encuentre escribiendo estas líneas,

A María Luisa, gran referente académico y mejor amiga, por compartir la pertenencia a la comunidad sorda, por el amor y vocación que nos une profundamente, y por los exquisitos intercambios casi oníricos que mantuvimos y mantendremos...gracias por tu generosidad y gracias a la a comunidad y al Río de la Plata que nos permite encontrarnos intensamente.

Agradecimientos

A Naty, por tu generosidad humana, por vibrar conmigo en momentos tan importantes de la vida, y fundamentalmente agradezco a tu “ser Titi” dedicándole horas de juego y amor a Bruno, permitiendo avanzar cada Lunes un poco más, gracias!

A Martita, por su amor y preocupación permanente por Bruno, facilitándome dedicarle horas a este proyecto casi alucinado,

A Gaby Z, amiga y compañera de este viaje académico, que compartimos momentos vitales de la vida, teniendo que ensamblar los proyectos de investigación con la maternidad. Gracias por los intercambios, el apoyo permanente, es un placer amiga compartir nuestras llegadas....,

A las compañeras de la cursada: Sofía, Soledad, Ana y Gaby Z, quienes hicieron un lugar de encuentro mucho más allá de lo requerido académico, compartiendo ideas y afectos durante las intensas jornadas durante 2 años,

A mis amigos: Emma, Gaby, Marce, María, Nati, Vane y Vivi, por siempre estar de una u otra forma, desde lo académico, afectivo y lo esencial...desde lo humano,

A los niños sordos y a sus padres oyentes, que he tenido el placer de conocer durante estos 14 años de experiencia clínica, permitiéndome acompañarlos en procesos complejos de desencuentros, sin lugar a duda ustedes están representados en estas líneas,

A los padres oyentes y, a los niños y adolescentes sordos que aceptaron participar en esta investigación, por la confianza que depositaron, permitiendo conocer fragmentos de su historia y latir junto a ustedes, gracias porque sin su participación esto no hubiera sido posible,

Especialmente a María José, por aceptar la solicitud de orientar este proyecto, por la confianza depositada en mi trabajo y el aliento recibido en momentos difíciles en donde era un impensable el continuar. ..sus palabras fueron decisivas...”ya la tenés, no te detengas, seguí hacia adelante”... ,

A la Facultad de Psicología de la UDELAR, haciendo posible este proceso académico, habilitando libremente la elección de una temática con puntos en lo personal y profesional. El resultado de esta tarea se convierte en un pequeño aporte a la comunidad académica científica, en tanto mucho queda por hacer, dando luz a esta realidad lingüística de desencuentros de padres oyentes con hijos sordos

Resumen

El presente estudio pretende comprender el impacto del uso de la Lengua Señas (L.S) y la Lengua Oral (L.O), en familias constituidas por padres oyentes con hijos sordos y los efectos de esta elección en la comunicación y relacionamiento familiar, a partir del relato de padres e hijos. En estas familias se presenta un dilema comunicativo, los padres son hablantes de la LO y sus hijos utilizan la L.S. de forma natural. Esta situación familiar presenta una dificultad desde el inicio, poniendo en riesgo la comunicación y la relación a futuro. Se delinearon dos objetivos específicos, por un lado explorar los motivos del uso de la LSU o la LO para la comunicación cotidiana entre padres e hijos; y por otro analizar y describir a partir de los relatos, los efectos de la elección de la lengua en la comunicación y relacionamiento. Se utilizó una metodología cualitativa, a través de descripción y análisis de entrevistas semi estructuradas, confeccionándose dos pautas de entrevista en L.O y L.S. Se entrevistaron 9 hijos y 7 padres. Las preguntas de investigación arrojaron datos sobre la incidencia de la utilización de la L.O, y la L.S.; y respecto a las orientaciones médicas, surgiendo la hegemonía de la perspectiva clínica médica. Los resultados de la investigación dieron cuenta que el ambiente lingüístico oralizado afecta la comunicación, caracterizándose por ser esta de tipo precaria y a veces inexistente, a pesar de que los padres utilizan otros recursos auxiliares para la comunicación (escritura, gestualidad y señas caseras). Surgiendo afectaciones en la relación, y en las emociones. Respecto al ambiente lingüístico en L.S, la información encontrada muestra no presencia de obstáculos comunicativos, emergiendo la L.S como promotora del clima de entendimiento, generando bienestar emocional en la relación entre padres e hijos.

Palabras Claves: sordos, lengua de señas, familia y comunicación

Abstract

The following study intends to comprehend the impact of the usage of sign language (S.L) and spoken language (S.L) in families composed by hearing parents and deaf children, and the effects of this choice in the family relationship and communication, referring to parents' and children's report. These families present a communicative issue as parents are speakers of the spoken language and their children naturally use sign language. From the beginning, this family situation implies a difficulty, not only risking its communication, but also its future relationship.

Two specific aims were outlined, firstly, to explore the motives of the usage of Uruguayan sign lang. or spoken lang. in the daily communication between parents and children, and secondly, to analyze and describe the consequences in communication and relationships of choosing a language, considering the reports previously mentioned.

A qualitative research was employed through the description and analysis of semi-structured interviews displaying two interview patterns in spoken lang. and signs lang. Nine children and seven parents were interviewed. The research questions have provided data about the incidence that the use of spoken lang. and sign lang. have, and with reference to the medical guidelines there is an appearance of the hegemony of the medical-clinical perspective.

The results of the research indicated that the oral linguistic environment affects communication, even though it may be considered as poor or even non existing, parents still manage to use other resources to communicate, such as writing, gesturing and producing home signs. Moreover, affectations in relationships and in emotions occur. With reference to the linguistic environment in sign lang., the data found provides no evidence of communicative obstacles, therefore conceiving sign lang. as a promoter of an atmosphere of understanding, and at the same time, generating emotional well being in the relationship between parents and children.

Key Words: Deaf, Sign Language, Family and communication

Introducción

"Tengo mi imaginación, y ésta tiene sus ruidos en imágenes. Imagino sonidos en colores. Mi silencio, para mí, tiene colores, no está nunca en blanco y negro"

(Laborit, 1995, p. 17)

La presente tesis se centra en la elección comunicativa entre padres oyentes con hijos sordos y el impacto que genera en la comunicación y relacionamiento. En estas familias, la lengua natural no es la misma para padres e hijos, la lengua natural para los padres es la Lengua Oral, y para los hijos se constituye en la Lengua de Señas. Cada una de las mismas posee diferentes canales de comunicación, fonológica - auditiva para la lengua oral; y visual – manual en el caso de la lengua de señas. Esta situación provoca un dilema comunicativo en estas familias desde el inicio, resultando sustancial comprender la realidad de los niños sordos desde la situación lingüística familiar. Es necesario conocer que sucede en el interior de estas composiciones familiares en lo comunicativo y en el relacionamiento vinculado a la elección de la lengua. En esta realidad familiar se encuentra en riesgo la comunicación, entendimiento y relacionamiento, aspectos básicos para la construcción de los sujetos.

No es menor considerar el número de sujetos sordos existentes, internacionalmente se encuentran 360 millones de personas con pérdida auditiva bilateral moderada o profunda, de acuerdo a la Organización Mundial de la Salud. En estas personas, en donde la persona posee una sordera moderada, profunda o severa (Valmaseda, 1995), se torna imposible la adquisición normal de la lengua oral, en tanto dicha lengua tiene una base de adquisición auditiva. No obstante, los sujetos están en condiciones de adquirir naturalmente otra lengua, la lengua de señas. La lengua de señas permite el desarrollo normal del lenguaje, además de constituirse en un recurso lingüístico que vehiculiza otros desarrollos como son los inherente a lo cognitivo, psicológico y social de las personas.

En el contexto Uruguayo, históricamente se ha manejado la existencia de 30.000 personas sordas en el país, dicho número fue aportado durante décadas por las diferentes organizaciones que integran la comunidad sorda (Asociación de Sordos del Uruguay - ASUR, Centro de Investigación y Desarrollo para la Persona Sorda - CINDE, Asociación de Padres y Amigos de Sordos - APASU, actualmente integrada a la Federación Nacional de Instituciones de la Comunidad Sorda del Uruguay - FENASUR). Este número surge en base

a un estimativo respecto a la población oyente. En Uruguay a partir del año 2012 se cuenta con datos oficiales sobre la población que posee pérdida auditiva. En el Censo Nacional del año 2011, se incorpora la variable discapacidad y sus variantes (INE, 2011). Surgiendo que 118.894 personas presentan dificultades para oír, estando comprendidos diferentes grados de pérdida auditiva (personas con alguna dificultad, mucha dificultad y quienes no pueden oír). De las 119.894 personas, 25.771 son sujetos que se ubican entre la franja etaria de los 0 a 75 años o más edad, presentando mucha dificultad para oír y quienes no tiene nada de audición, en esta cifra significativa, encontramos bebés, niños, jóvenes y adultos capaces de comunicarse a través de la L.S de forma natural.

De los 25.771 personas que poseen mucha dificultad y los que no pueden oír, 1179 son niños y adolescentes en el rango de edad de 0 a 14 años, y 1380 son sujetos que se ubican entre los 15 a 29 años de edad; y 2718 son adultos entre los 30 años y 49 años. Estos datos dan cuenta de hay más de 25.000 personas en Uruguay que no pueden adquirir la L.O, como lengua natural, debido a las condiciones biológicas, no obstante, es una población con potencialidad de manejar la L.S de forma natural para la función comunicativa.

Retomando la situación de conflicto comunicativo que se presenta en estas familias constituidas por padres oyentes e hijos sordos, el mismo se da, en tanto un 95% de los niños sordos nacen en familias oyentes, creciendo en hogares en donde no se maneja la L.S (Marchesi, 1987). Esto determina diferencias entre las familias compuestas por oyentes y las familias integradas por sordos y oyentes. Estas diferencias no son aspectos vinculados únicamente con la descripción biológica, es decir, en el par dialéctico oye, no oye, audición o pérdida auditiva, oyente o sordo. Sino que evidencia una complejidad, lo primero que surge es la distinción y presencia de otro canal comunicativo y otra lengua para desarrollar la capacidad del lenguaje. Las diferencias se relacionan con aspectos lingüísticos en primer término, y en segundo término surgirán otras afectaciones implicando lo cognitivo, psicológico y social. Estos aspectos del desarrollo de las personas se manifiestan en los distintos ámbitos de la vida: familia, salud, educación y social; lo cuales de describen y complejizan en esta investigación.

En este sentido, varios autores Bisol (2004); Brito y Dessen (1999), y Oliveira, Simionato, Negrelli, y Marcon (2004), sostienen que la llegada de un niño sordo en el seno de la familia oyente provoca impactos drásticos en la vida familiar. En esta misma línea de hallazgos, Kelman et al (2011) plantean que la llegada de un bebé sordo a un grupo familiar oyente, provoca un efecto traumático y desestructurador para el equilibrio familiar. Según Marchesi (1995), plantea que el conocimiento del diagnóstico de sordera, afecta no solo lo lingüístico, sino también lo psicológico del niño y de la familia. Respecto a los niños

sordos, se toman los aportes de Oliver Sacks, quien plantea, “La sordera infantil profunda es más que un diagnóstico médico; es un fenómeno cultural en que se unen inseparablemente pautas y problemas sociales y emotivos, lingüísticos e intelectuales” (Sacks, 2003, p.109). Asimismo, según Myklebust, los sordos que poseen grados de sordera: moderada, severa o total, se sienten más a gusto estando con sordos que presentan similar pérdida auditiva y se identifican con los mismos (Estrada, 2008). En el caso de los adolescentes sordos, se complejiza aún más la situación comunicativa, en tanto se ensambla con las propias complicaciones que presenta la etapa adolescente, Solé, afirma que, “la sordera marca el destino identificador de cada sujeto, y la privación coloca en peligro las posibilidades de transmisión transgenealógica de los enunciados identificatorios, sustentado por la falta que los padres oyentes reciben de sus padres” (1998, p. 21). Retomando la situación del diagnóstico y los posibles efectos en la elección de la lengua a utilizar por parte de los padres, Bronzatto, Zanolli, y da Cunha (2008), sostienen que las reacciones de las madres respecto a la elección de la lengua a utilizar dependerán, del proceso de comprensión, tramitación de diagnóstico, y de la manera en que los profesionales lo informaron a los mismos. Ampliando, esta línea de abordaje, Brito y Dessen (1999), exponen la importancia de la familia en el desarrollo del niño sordo, resaltando en las interacciones comunicativas desarrolladas en el microuniverso familiar, para la evolución futura de los niños. Trazan tres aspectos a considerar, a) las interacciones y relaciones sociales y la adaptación de los niños, b) el impacto del nacimiento de un niño deficiente en el desarrollo de la familia como grupo; y c) el niño sordo y sus interacciones familiares.

Considerando que esta realidad familiar determinará la aplicación o construcción de prácticas familiares que afectará la calidad de vida de las propias familias oyentes y de los niños sordos. Se toma el concepto de calidad de vida, según Schalock “como el resultado de la satisfacción de las necesidades fundamentales del individuo y el cumplimiento de las responsabilidades básicas en los entornos comunitarios (i.e. familia, ocio, escuela y trabajo).” (Bagnato, 2009, p.254). A pesar de que en esta investigación no se focaliza en el estudio del concepto de calidad de vida de estas familias, sin embargo, se entiende que la misma arrojará información que contribuirá a reflexionar respecto a la calidad de vida de los niños sordos y sus familias.

Teniendo en cuenta que la elección realizada por los padres, determinará ambientes lingüísticos diferentes; por un lado la adaptación, y construcción de un ambiente lingüístico natural -bilingüe (lengua de señas y lengua oral); o la conformación de un ambiente no natural para el hijo sordo, ofreciéndole la misma lengua utilizada por los padres, la lengua oral, configurándose un ambiente oralista. Cada uno de estos contextos lingüísticos

determina afectaciones en los niños sordos. Según Valenzuela (2013), en los ambientes lingüísticos oralistas los niños presentan alto riesgo de problemas de comportamiento cuando son comparadas con niños sordos hijos de padres sordos, y presentan menores niveles de autoestima respecto a los hijos de los padres sordos en donde se maneja la L.S. En este sentido, Hora, Morales y Soterías afirman que, “La sordera suele suscitar dificultades para consolidar una adecuada auto-imagen personal y social” (Herrera, 2009, p.5).

Por lo expuesto, se vuelve oportuno y necesario conocer los motivos por los cuales los padres elijen mayoritariamente la lengua oral para la comunicación con sus hijos. En atención además que la lengua de señas es la lengua natural de los niños sordos, y es a través de la misma, que los niños acceden al lenguaje posibilitando el desarrollo psicológico y cognitivo (Marchesi, 1987). Para lo cual, se delineó un objetivo general, que pretende analizar el impacto del uso de la Lengua de Señas y la Lengua Oral en la comunicación y relacionamiento en las familias de padres oyentes con hijos sordos. Para alcanzar este objetivo, se definieron dos objetivos específicos, por un lado, explorar los motivos del uso de la Lengua de Señas o la Lengua Oral para la comunicación cotidiana entre padres oyentes con hijos sordos; y el segundo, analizar y describir a partir del relato de padres e hijos los efectos de la elección de la lengua en la comunicación y relacionamiento.

Para lo cual la presente tesis se organiza en tres capítulos, en el primer capítulo se desarrolla el recorrido teórico del tema, en el cual se describen los conceptos que dieron inicio a este estudio, referencias conceptuales que se utilizan para el análisis de los resultados y discusión; y se presenta el diseño metodológico utilizado en la investigación, procedimiento y aspectos técnicos. Un segundo capítulo que muestra los resultados obtenidos, una parte referida a los padres y otra, orientada a los hijos. Y un tercer capítulo final, que está integrado por el análisis y discusión; asimismo se presentan las conclusiones y reflexiones finales.

Capítulo I

Recorrido Teórico del Tema

“Soy sorda no quiere decir: Yo no oigo. Quiere decir esto:

He comprendido que soy sorda.»

(Laborit, 1995, p. 47)

Posicionamiento teórico ¿PERSONAS SORDAS o SORDERA?

Históricamente han existido diferentes perspectivas respecto a la noción de la persona sorda y referente al tipo de lengua que se debe brindar al niño sordo. Por un lado, la perspectiva clínica médica, la cual define la sordera como una patología, con foco únicamente en el déficit auditivo y en la terapéutica para reparar la pérdida auditiva. Se realizan acciones tendientes a reparar la audición, rehabilitar el habla, e impone la utilización de la Lengua Oral (L.O.) como forma de comunicación. Esta conceptualización de la persona sorda, surge y fundamenta sus prácticas en la noción de la cura de la pérdida auditiva (Skliar, 1997). En esta perspectiva es que se encuentra la noción del oralismo, el cual surge vinculado al ámbito educativo. Al respecto, Benedetti plantea que “significa que son personas a los cuales se los ha enseñado a articular sonoramente las palabras que usamos nosotros los oyentes y de esa manea se les facilita el dialogo a la persona oyente” (1995, p. 12), esta afirmación deja entrever que la perspectiva clínica médica tiende a mirar al sordo desde la realidad del oyente, y en consecuencia pretende modificar al sujeto sordo a favor de la comodidad comunicativa del oyente. Esta práctica ubica al sordo en un lugar de invisibilidad lingüística, en tanto no reconoce la capacidad innata de la persona sorda en desarrollar la Lengua de Señas (L.S) de forma natural. En esta misma línea de pensamiento afirma Peluso, “La metodología oralista consiste en someter a los sordos a largas sesiones de adiestramiento en lectura labial y articulación de una lengua que son incapaces de adquirir espontáneamente” (Peluso, 2010, p.10).

La perspectiva clínico médica y/o oralista, toma mayor vigor a partir del año 1880, debido a lo resuelto por los educadores oyentes en el Congreso de Milán, quienes determinaron la utilización de la L.O., método oralista, como forma de enseñanza a los niños sordos en todas las Escuelas de Francia y de otros países. A partir de ese momento la oralidad –L.O., tuvo un lugar superior con respecto a la lengua de señas, a pesar de que la L.S ya se utilizaba en las comunidades sordas; y se había introducido en varias escuelas de Francia y otros Países. La integración de la .L.S. en la educación, fue a través del método

en señas, creado por el Abate de L` Epée, quien combinó señas de sus alumnos sordos con la gramática francesa. Es así que en el año 1755 funda la primera escuela con este método, y 30 años después existían en Francia y demás Países 21 escuelas con este sistema (Sacks, 2003) . Pese a todos los logros, construcción de métodos en señas, y la creación de Escuelas que atendieran a la persona sorda considerando la forma natural de comunicación, el Congreso de Milán abatió todos los logros alcanzados hasta ese momento. En consecuencia, la resolución del Congreso determinó la definición de la sordera como una anomalía, la cual hay que reparar o curar, en el entendido de que el sordo puede hablar oralmente y escuchar.

Otra premisa fundamental en esta perspectiva clínica – médica y /oralista, es el pensamiento de que la L.O es la única vía por la cual los niños pueden desarrollarse cognitivamente. Por tanto, el método oralista, y en consecuencia la prohibición de la lengua de señas provocaron efectos nocivos para la comunidad sorda, deterioro específico del desarrollo cultural del niños sordo, retrocesos en la enseñanza y en la alfabetización de los sordos en general (Sacks, 2003).

Desde la medicina, se cuenta con una categorización que determina grados de hipoacusia, se trata del Manual de Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE 10, 1994). Esta clasificación establece quien posee pérdida auditiva y cómo es la misma en términos cuantitativos, los cuales se miden a través de la unidad decibel (dB-). En el manual se define la hipoacusia como la disminución de la capacidad auditiva, de la capacidad total o parcial para escuchar sonidos en uno o ambos oídos. Se establece 4 tipos de hipoacusias: leve (21 a 40 dB), moderada (41 a 60 dB), severa (61 a 80 dB), profunda (mayor de 81 dB). Complementando esta enunciación, Valmaseda (1995), plantea que la sordera puede ser de tipo pre-locutiva o pos-locutiva. La primera se constituye previo a la adquisición del habla, antes de los 3 años de edad aproximadamente; y la segunda, pos- locutiva se conforma una vez que el sujeto haya adquirido el habla, y por diversas razones tenga la pérdida. Considerando la posición teórica de varios autores como: Caselli (1984), Marchesi (1987, 1995), Alisedo (1990), Behares (1993), Reis (1997), Solé (1998), Sacks (2003), Castro (2003), Dizeu y Caporalli (2005), Estrada (2008), Herrera (2009), Miazzo (2010), Peluso (2010), se plantea que los niños que poseen sordera de tipo pre-locutiva y de niveles severa a profunda, están en condiciones naturales de aprender la L.S. como primera lengua.

Por otro lado, en divergencia con la teoría anterior, se encuentra la perspectiva socio cultural, denominado también socio-antropológico de la sordera, y/o bilingüismo desde el ámbito de la educación. Visión que entiende al sujeto sordo como diferencia cultural (Behares, 1991). Esta perspectiva reconoce la L.S como característica identitaria de las

personas sordas. Como señalan Behares, Monteghirfo y Davis (1987), la aceptación de la lengua implica la aceptación de una cultura. Esta mirada socio antropológica despatologiza al sordo, la persona sorda es considerada perteneciente a una comunidad lingüística, y poseedora de una lengua propia. En tal sentido Behares, Massone y Curiel (1990), definen a la persona sorda miembro de una comunidad lingüística minoritaria (comunidad sorda) con características culturales singulares.

Para el desarrollo de esta perspectiva se toma los aportes de Carlos Skliar (1991), quien propone dimensiones para comprender la temática de la sordera. Se considera que este posicionamiento teórico, introduce y anticipa de alguna manera los aportes y conceptos tratados por otros investigadores y autores que trabajan la temática desde el posicionamiento socio-cultural. Skliar (1997) concibe la sordera como fenómeno complejo, describiendo 4 dimensiones: a) como diferencia política, planteando la existencia de relaciones de poderes que inciden y determinan la noción de sordera a lo largo de la historia. Se considera que esta dimensión, permite dar cuenta de procesos de visibilización respecto a los sujetos sordos. En tal sentido nos encontramos con prácticas que integran L.S y la comunidad; o en su defecto, aparece la ausencia de reconocimiento de la L.S. y la comunidad por parte de la comunidad oyente, quedando opacados los sordos por pertenecer a una minoría lingüística; b) como experiencia visual, reconociéndose la condición natural. La experiencia visual permite la construcción del mundo. Esta dimensión describe al sujeto sordo desde las condiciones biológicas, condiciones de existencia naturales; y promueve a la L.S, como la lengua natural de los sujetos sordos; c) identidades múltiples, la cual hace referencia a la existencias de diversas identidades, en tanto los sujetos se vinculan con otras personas, frecuentan diversos espacios. Esta dimensión, de alguna manera da cuenta de la realidad de todo sujeto, quienes a través de la relación con otros se construyen diferentes percepciones de sí mismo. Complejizándose este proceso, según como se den los atravesamientos de las marcas de género, sexualidad, clase social, raza, etcétera. Asimismo, en esta dimensión se encontraría el planteamiento realizado por este autor, refiriéndose a que la sordera no es homogénea. Plantea que no todos los sordos se denominan Sordos (Skliar, 1998); 4) la sordera como deficiencia, hace referencia a las personas sordas desde el déficit auditivo, focalizando la atención en la imposibilidad que poseen los sujetos sordos en desarrollar una lengua oralizada. En esta dimensión se encontraría la educación especial, la rehabilitación del habla; y la medicalización.

En articulación con otros autores, se plantea entonces, que “Una persona sorda es aquella que, por tener un déficit de audición, presenta una diferencia con respecto a lo estándar esperado y, por lo tanto debe construir una identidad en términos de esa diferencia para integrarse a la sociedad, y a la cultura en que le ha tocado nacer” (Behares, 1991, p.3).

Considerando, el concepto de identidad, Perlín (1998) plantea que la identidad se construye desde la diferencia y no desde el déficit, en tal sentido, la L.S. interviene en la construcción subjetiva de los sujetos sordos. La misma autora, plantea el concepto de identidad cultural, como el conjunto de particularidades que definen a un grupo y que determinan la construcción de los sujetos. Por su parte, Skliar (1998), aporta el concepto de identidad fluctuante, el cual se desarrolla en determinadas personas sordas, quienes no manejan la lengua de señas, y por ende no forman parte de la comunidad sorda; y tampoco pertenecen a la comunidad oyente debido a la falta de audición y oralización. En este caso la L.S, no funciona como elemento integrador. Son personas que fluctúan entre las comunidades sorda y oyente, sin pertenecer a ninguna, esta realidad ubica al sordo en un contexto de vulnerabilidad, determinando identidades fragmentadas.

Desde el contexto Uruguayo, tomando los aportes de Peluso (2007), un sordo sería “Alguien que nace con una pérdida auditiva puede construir su identidad como sordo o como no - oyente de acuerdo con los contextos sociales y educacionales en los que haya estado inmerso” (2007, p.120). Este autor realiza descripciones respecto a las peculiaridades de ser sordo, ser oyente, o ser no oyente, en consideración a los discursos existentes, las representaciones sociales existentes. Por un lado, plantea discursos contruidos a partir de términos audiológicos o en términos lingüísticos y culturales. Desde este último discurso, a quienes no escuchan se los ven como sordos, la definición pasa por la presencia de la lengua y la identidad, quedando en un segundo plano oír o no oír, no es un rasgo predominante a la hora de la definición de ser sordo. En tanto habrá personas con sordera profunda que no manejan la lengua de señas, ni participan de la comunidad sorda; son sujetos oralizados. En estos casos, los sujetos oralizado, quienes no participan en la comunidad sorda, como tampoco manejan la L.S. son vistos como no oyentes. Asimismo, a hijos oyentes de padres sordos, habiendo accedido a la lengua de señas como primera lengua, a pesar de no tener el déficit auditivo, pueden definirse culturalmente y lingüísticamente como pertenecientes a la comunidad sorda, y nominados sordos.

“...asistimos a la construcción de una identidad sorda como una identidad alternativa, vinculada a una lengua y una comunidad de habla particulares. Los sordos dejan de ser vistos desde el modelo oyente y se proponen marcos alternativos de identificación que se alejan de los que no se tiene. Cuando aparece, el aspecto de la audición pasa a ser visto como un rasgo más, diferenciador pero distinto a una discapacidad, en la medida en que funciona como parte de un discurso cuyo rasgo distinto es ser hablante de otra lengua” (Peluso, 2007, p.118).

Las controversias descriptas en cuanto a la visión que se tiene de la Persona Sorda,

desde una mirada clínico médica, o sociocultural, se enmarcan en gran medida en las nociones existentes referente al constructo Discapacidad. En este sentido, se entiende que la mirada que se tiene sobre los sujetos sordos está atravesada por las nominaciones que ha tenido la Discapacidad a lo largo de la historia. Al respecto Miguez (2009), describe las diferentes nominaciones que ha tenido la discapacidad: minusvalía, invalidez, anormalidad, discapacitado, y hoy en día persona con discapacidad, aludiendo a la condición de sujeto de derecho

Según, Alonso y Domingo, la sordera como construcción social, en donde si el entorno sólo ofrece limitaciones y barreras, la discapacidad se vuelve más evidente, pero si ese mismo entorno elimina o reduce al mínimo las barreras (en este caso la comunicación), los efectos de la discapacidad pueden reducirse dejando a la vista capacidades y recursos para potenciar (Estrada, 2008, p, 9).

Aproximación a la Discapacidad desde la perspectiva de derechos

Desde la perspectiva de derechos para concebir la Discapacidad, se cuenta internacionalmente con La Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, El Informe Mundial sobre la Discapacidad (2001), La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud.

Respecto al informe Mundial (2001), aporta que en el mundo existen más de mil millones de personas que presentan algún tipo de discapacidad, representando 15 % de la población mundial. Dicho informe tiene como cometido, impulsar la creación de políticas y programas inclusivos, a través de 9 líneas de recomendaciones a ser aplicadas por los países. Con el objetivo de facilitar la aplicación de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. En el informe se plantea la necesidad de cambios en la legislación y el diseño de nuevas políticas y acciones, los cuales recaen en diferentes ámbitos de la vida, como salud, educación, laboral, social y comunitario. Se enmarcan una serie de propuestas y recomendaciones para mejorar la vida de las personas con discapacidad. Los resultados de la presente investigación podría ser insumo para pensar respecto a : a) políticas y normas; b) promover determinadas sensibilizaciones en la temática específica, en tanto en el mismo, se sostiene que las creencias y prejuicios de la sociedad sobre las personas con discapacidad son obstáculos para la educación, el empleo, la atención en salud y la participación social en general; c) creación de contextos y entornos favorables, aspectos claves para promover acciones en pos de mejorar la vida de las personas sordas, específicamente en el ámbito familiar.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y el Protocolo Facultativo reconoce a la Discapacidad (aprobadas por el Parlamento Nacional por la Ley No.18418 del 4 diciembre de 2008 y por la ley No. 18776 de agosto de 2011, respectivamente) como “un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”. La comunicación comprende la L.S., en tal sentido plantea que “La “comunicación” incluirá los lenguajes, la visualización de textos, el Braille, la comunicación táctil, los macrotipos, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, los medios de voz digitalizada y otros modos, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso; Por “lenguaje” se entenderá tanto el lenguaje oral como la lengua de señas y otras formas de comunicación no verbal.”. Sobre los niños y niñas con discapacidad, surge que: “1. Los Estados Partes tomarán todas las medidas necesarias para asegurar que todos los niños y las niñas con discapacidad gocen plenamente de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas. 2. En las actividades relacionadas con los niños y las niñas, una consideración primordial será la protección del interés superior del niño.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) propone una nueva clasificación de la discapacidad, a través de la "Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud", promueve un cambio en la conceptualización de la Discapacidad pasando de un modelo Biomédico a un modelo Bio-Psico-Social. Implicando la coexistencia de ambos modelos.

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, ha pasado de ser una clasificación de “consecuencias de enfermedades” (versión de 1980) a una clasificación de “componentes de salud”. Los “componentes de salud” identifican los constituyentes de la salud, mientras que las “consecuencias” se refieren al efecto debido a las enfermedades u otras condiciones de salud. Así, la dicha clasificación adopta una posición neutral en relación con la etiología, de manera que queda en manos de los investigadores desarrollar relaciones causales utilizando los métodos científicos apropiados. Para facilitar el estudio de los “determinantes” o “factores de riesgo”, esta clasificación incluye una lista de factores ambientales que describen el contexto en el que vive el individuo (CIF, 2001, p.6).

Contexto Uruguayo

En nuestro País está vigente la Ley 18.651 de febrero de 2010, la cual tiene como objetivo establecer un sistema de protección integral a las personas con discapacidad, la cual sustituye la Ley 16095 del año 1989, en la misma se expresa que:

(...) para asegurarles su atención médica, educación, rehabilitación física, psíquica, social, económica y profesional, su cobertura de seguridad social, así como otorgarles los beneficios, prestaciones y estímulos que permitan neutralizar las desventajas que la discapacidad les provoca. Dicha ley considera con discapacidad a "toda persona que padezca o presente una alteración funcional, permanente o prolongada, (física, motriz, sensorial o visceral) o mental (intelectual y/o psíquica) que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral (PRONADIS, 2014, p.32)

Específicamente los sujetos sordos en materia de derechos, cuentan con la Ley Nº 17.378, del año 2001, que en su Artículo Nº 1º reconoce la Lengua a de Señas Uruguaya (LSU) como la lengua natural de las personas sordas y de sus comunidades en Uruguay. A continuación se comparten algunos de los 7 artículos que comprende la Ley, " (...) La presente ley tiene por objeto la remoción de las barreras comunicacionales y así asegurar la equiparación de oportunidades para las personas sordas e hipoacúsicas. Artículo 2º.-En aplicación del artículo 6 de la Ley Nº 16.095, de 26 de octubre de 1989, el Estado apoyará las actividades de investigación, enseñanza y difusión de la Lengua de Señas Uruguaya. Artículo 4º.- El Estado asegurará a las personas sordas e hipoacúsicas el efectivo ejercicio de su derecho a la información, implementando la intervención de Intérpretes de Lengua de Señas Uruguaya en programas televisivos de interés general como informativos, documentales, programas educacionales y mensajes de las autoridades nacionales o departamentales a la ciudadanía. Cuando se utilice la Cadena Nacional de Televisoras será preceptiva la utilización de los servicios de Intérprete de Lengua de Señas Uruguaya. Artículo 5º.-El Estado asegurará a todas las personas sordas e hipoacúsicas que lo necesiten el acceso a los servicios de Intérpretes de Lengua de Señas Uruguaya en cualquier instancia en que no puedan quedar dudas de contenido en la comunicación que deba establecerse. Artículo 7º.-Todo establecimiento o dependencia del Estado y de los Municipios con acceso al público, deberá contar con señalización, avisos, información visual y sistemas de alarmas luminosas aptos para su reconocimiento por personas sordas o

hipoacúsicas.(...)”

A lo largo de la historia cambian las nociones conceptuales (movimientos que parten de la perspectiva clínica – médica hacia la perspectiva socio cultural) trayendo como consecuencias cambios en los espacios institucionales que atienden la Discapacidad. La atención de las personas con discapacidad a nivel nacional estaba concentrada en el Ministerio de Salud Pública, a partir del año 2005 se integra en el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), a través del Programa Nacional de Discapacidad (PRONADIS). Además existen otros organismos con competencia en la temática tales como: Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), El Banco de Previsión Social (INAU; El Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional (INEFOP), y el Instituto Nacional del Niño y del Adolescente (INAU). A nivel Departamental la Intendencia Municipal de Montevideo (IMM), a través de la Secretaria de Gestión Social para la Discapacidad, y en algunas intendencias departamentales presentan áreas dirigidas a las personas con Discapacidad.

Por su parte, PRONADIS tiene cometido implementar acciones inclusivas desde la perspectiva biopsicosocial de la discapacidad, específicamente para la población sorda, efectúa proyectos de enseñanza de la LSU en diferentes lugares del país mediante convenios con las Instituciones capacitadas en realizar los cursos. Estas acciones sensibilizan y brindan una aproximación a la lengua natural de las personas sordas a los oyentes.

La Comisión Nacional Honoraria de Discapacidad (CNHD), se crea en sus inicios como entidad pública de derecho privado, con personería jurídica, en el año 1989 (por la Ley 16095, artículo 10), posteriormente la Ley 18.651 del año 2010, artículo 14, declara a la Comisión como entidad pública de derecho privado, bajo la jurisdicción del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), derogando la anterior.

La Secretaría de Gestión para la Discapacidad, tiene como cometido consolidar la referencia institucional en el diseño, planificación e implementación de las políticas de equiparación de oportunidades a las personas con discapacidad y sus familias.

Espacios orientados a los sujetos sordos: Educación y Salud

Referente al ámbito educativo y los sordos, existe una integración en Uruguay, claramente en el ámbito público y no así en el ámbito privado. A nivel de la Educación Primaria, se cuenta con cuatro Escuelas; en Montevideo, Escuela Nº 197, desde el año

2010; en Maldonado, Escuela N° 84, la cual surge en 1973; en Rivera Escuela N° 105 iniciando las clases en 1976; y en Salto Escuela N° 116, creada en el año 1977. En los demás Departamentos del País, existen aulas atendidas por maestras especializadas, las cuales se encuentran insertas en las Escuelas para oyentes.

Respecto a la Educación Secundaria, se cuenta con dos Liceos: N° 32, desde el año 1996 y, Liceo N° 35, inicia la integración de sordos a partir del año 1999; en donde los alumnos realizan ciclo básico y bachillerato (4° a 6° año Liceal) respectivamente. En ambos Centros Educativos, hay intérpretes de L.S. de forma estable. En los demás Departamentos del País, se encuentran Liceos en donde hay alumnos sordos, con el servicio de interpretación. .

Respecto a la Educación Técnica Profesional (UTU), también se cuenta con experiencia de integración de alumnos sordos con acompañamiento del profesional intérprete. Esta experiencia se inició aproximadamente hace 10 años. En las Escuelas Técnicas de Montevideo se concentra mayor cantidad de integración de alumnos sordos, no obstante, se vienen dando hace algunos años experiencias de integración en algunos Departamentos del País, algunos de ellos son, los Departamento de Canelones y Maldonado

Con respecto a la Universidad de la República, es a partir del año 2007 que comienza la inserción de alumnos sordos a través del Programa de Bienestar Estudiantil garantizando el servicio de interpretación en L.S.U.

Referente al aprendizaje de la L.S, el mismo se imparte por el Centro de Investigación y Desarrollo para la Persona Sorda (CINDE), siendo una Organización Civil, que dicta cursos de L.S y formación de intérpretes desde el año 1991. A partir del año 2009 se crea en Montevideo la Tecnicatura Universitaria en Interpretación LSU-Español – LSU., la cual se lleva a cabo por la Facultad de Humanidades de la Universidad de la República. Esta iniciativa durante el año 2013 se extendió a los Departamentos de Salto y Tacuarembó.

Existen otros espacios en donde se puede aprender aspectos básicos de la L.S.U, sin acreditar titulación, algunos de los lugares son: la Asociación de Padres y Amigos de Sordos del Uruguay, Las Escuelas para Sordos, y los Liceos N° 32 y N° 35. Generalmente a estos espacios concurren padres y familiares de personas sordas. Generalmente los cursos de Lengua de Señas, son dictados en su gran mayoría por instructores sordos.

Referente al ámbito de la Salud, desde una perspectiva socio-cultural, existe en nuestro país una experiencia en el ámbito Público, que marca un antes y un después en la atención a los sujetos sordos. En el año 2012 se creó la Primera Unidad de Atención a las Personas Sordas en lengua de señas. Este Centro de Salud, es el único en toda América Latina en donde se utiliza la lengua natural de los sordos para la comunicación. Todos los

profesionales manejan la L.S y tienen contacto con la comunidad y cultura sorda. Los sordos en este centro de salud, experimentan por primera vez sus derechos, pasan de ser objetos de la salud a ser sujetos de derecho; y en consecuencia poder desarrollar los mismos. Esta iniciativa fue posible a través de una gestión interinstitucional en donde participaron diferentes organismos (públicos y privados): PRONADIS, ASSE, IMM y FENASUR.

Las perspectivas (médicas) y (culturales): su repercusión en las prácticas

La construcción de las prácticas orientadas a los sujetos sordos, se encuentra transversalizadas por la coexistencia de ambas perspectivas para la comprensión de la temática (perspectiva clínica médica o socio-cultural). Estos posicionamientos se encuentran presentes en los profesionales de la salud y en los educadores, y muchas de las veces determinan prácticas antagónicas. Estos posicionamientos no le son ajenos a la familia, a los padres, al contrario muchas de las veces los mismos condiciones la mirada de los padres oyentes respecto a sus hijos sordos: desde la enfermedad o desde la diferencia; determinando a su vez la construcción de prácticas y relacionamientos familiares. Al respecto Rey (2008) plantea, la fuerte incidencia de la perspectiva normalizadora (en instituciones médicas, educativas y en familias) respecto a la sordera; estando presente discursos que naturalizan la inferioridad del sordo respecto al oyente; y por otro lado, plantea la necesidad de que existan oyentes bilingües (no solo profesionales) para que el sordo pueda interactuar en el ámbito cotidiano.

Las prácticas, las acciones y/o omisiones recaen en los cuerpos de los sujetos sordos, y son experimentadas en la vida cotidiana. En este sentido, Marin, y de Góes, (2006), plantean que los sordos presentan dificultades en situaciones cotidianas a diferencia de la inexistencia de estas dificultades para los oyentes. Aportan que los sordos manifiestan que sienten desigualdad respecto a la inserción en diferentes lugares, afirman la existencia de relaciones de poder entre el sordo y el oyente, las cuales deben ser analizadas, y enfrentadas, para evitar que queden en meras iniciativas a nivel de las políticas públicas.

Desde la salud, generalmente cuando se habla de sordera y se la ubica en el plano de lo patológico, el sujeto sordo queda parcializado, en tanto su oído es lo único que captura la mirada médica. Según Tavares (2001), aporta que la sordera para la medicina siempre es una alteración orgánica, una parte del cuerpo presenta un déficit o una alteración. Según Benedetti, "A veces el desconocimiento o el mal conocimiento o la ignorancia de realidades cotidianas, como es la sordera, obstaculiza el esfuerzo que muchos profesionales de la

salud, de la sociología y algunos de la educación hacemos par que la persona sorda no enferme y pueda vivir dignamente su discapacidad” (1995, p. 22). No se admite que la LS sea la vía de acceso al lenguaje, en este sentido plantea Rey (1997) que todo retraso está naturalmente originado por la deficiencia auditiva para el posicionamiento clínico médico.

En tal sentido Peluso plantea,

(...) Desde estas perspectivas, lo que llevará a mantener visiones patologías hacia la sordera en lugar de visiones psico-sociolingüísticas que tomen en cuenta las problemáticas de los grupos minoritarios y la adquisición de segundas lenguas, es sostener la indiscriminación entre lo verbal y oral (...) (2007, p. 90).

En general las disciplinas médicas que en Uruguay se ocupan de la audición tienden a mantener una posición bastante tradicional y oralista, posición que sigue sin tener en cuenta la LSU, por lo cual se propone como terapéutica de base la desmutización da labial del español de los sordos a través de la viejas técnicas de articulación y lectura labial del español. (...) “Como son en general los médicos quienes, luego del diagnóstico, aportan las primeras consideraciones sobre la sordera a los padres, estos se enfrentan en un inicio con la conceptualización oralista, que se vincula fácilmente con la visión más ingenua que se tiene de los sordos – mudos desde el imaginario social. A partir de esto, muchos padres optan por el camino oralista y de implante cocleares, mientras que otros se acercan a la comunidad sorda, de forma más o menos activa, en general a través de la escuela para todos (Peluso, 2010, p. 121)

Desde la perspectiva clínica médica en el marco de la salud, se ubican las tecnologías, es decir, los equipos que se construyen para mejorar la calidad de la audición, audífonos y los Implantes Cocleares. Respectos a estos últimos, González y Batalla (2006) plantean sobre los implantes cocleares, los cuales son avances tecnológicos desde una orientación oralista. La Tecnología seguirá ofreciendo avances, ayudas a las personas sordas, desde los audífonos retroauriculares hasta los equipos de implantes.

En nuestro país, los Programa de Implantes Cocleares no integran la lengua de señas, aunque los niños ya hayan accedido a la misma. Es en el caso de niños que se han integrado de pre escolares a la Escuela de Sordos, mientras los padres continúan las coordinaciones con el Programa de Implantes. Una vez implantado el niño muchas de las

veces es retirado de la escuela de sordos. Los Programas de implante solicitan a los padres oyentes que los niños no tengan contacto con la lengua de señas, de modo de favorecer el aprendizaje de la L.O. Para los profesionales que trabajan en los programas de implante, la L.S. iría en detrimento de la rehabilitación propuesta como tratamiento del oído. Estos profesionales estarían dentro del posicionamiento clínico-médico, al decir Bevilacqua(2001)

Asimismo los profesionales que definen la sordera como ausencia de audición, y parecen tener una visión patológica de la sordera, consideran que el implante podrá recuperar de alguna forma la audición. Por su parte, los profesionales que tiene una visión socio-antropológica de la sordera no definen la sordera como una incapacidad o deficiencia y colocan a los sordos en una dimensión de etnia dotada de cultura y de lengua propia (citado por Yamanka, et al.(2010, p. 470).

Respecto a la Educación en Uruguay hoy en día, hay mayor incidencia de la perspectiva sociocultural, perspectiva bilingüe de la educación, no obstante, continúan los efectos del enfoque oralista en las prácticas educativas. Se observan las marchas y contramarchas vinculadas a la aceptación de la L.S, y el lugar del alumno sordo dentro de una Institución Educativa. Se traduce en la falta de implementación de currículas creadas específicamente para los sordos desde sus características. En Uruguay, la Educación Primaria tiene un gran recorrido desde la década del 80, en 1987 se incorpora la perspectiva bilingüe, recorrido que no fue acompañado por modificaciones estructurales necesarias en las políticas educativas (reglamentaciones, normativas) específicas para los sordos. Coexiste de una forma u otra la perspectiva oralista, no dando lugar a la diferencia de las necesidades de los alumnos sordos., en cuanto a los tiempos, materialidad, creación de currículo específico contemplando lo cultural.

Por otro lado, la experiencia en la Educación Media, tuvo sus inicios en el año 1996, integrando alumnos sordos al Liceo, también desde la perspectiva del bilingüismo. Sin embargo, dicho proyecto no se ha consolidado al igual que la Educación Primaria como proyecto bilingüe-bicultural. En el entendido que las políticas tienen que no solo reconocer la lengua de señas, sino que también las particularidades culturales de las comunidades sordas, las cuales difieren de las peculiaridades de la comunidad oyente (Skliar, 1997). Siguiendo a Souza (1998) no es suficiente la convivencia de las dos lenguas en un ámbito liceal Poder pensar en términos de bilingüismo social plantea Jiménez (2007), es la base de cualquier praxis educativa tendiente a la integración de la persona sordas en la sociedad. Este autor plantea la necesidad de una atención educativa prioritaria, centrada en el

concepto de interculturalidad. Las experiencias iniciadas en algunos centros como se describe, con el tiempo terminan debilitándose, volviéndose discordantes entre sí, o se operacionalizan como prácticas paliativas respecto a las necesidades de los educandos sordos. Estas situaciones que obedece simultaneidad de perspectivas, repercute en la educación de los alumnos sordos, afectando su afianzamiento en la Instituciones Educativas. Esto demuestra que está latente de un modo u otro el principio homogeneizador construido en fundamentos asistencialistas desde un proyecto de normalidad, intentando disciplinar las mentes y los cuerpos (Skliar, 2000) desde la oralidad. Las experiencias en lo educativo, muchas veces terminan siendo seudoadaptaciones en perjuicio de la potencialidad del alumno sordo.

En nuestro país, podemos decir que el logro más evidente, es la asociación del alumno sordo con la necesidad de contar con un profesional intérprete. Esta condición sería lo más básico, y no suficiente, en términos de accesibilidad lingüística, sin embargo, hasta este derecho del alumno sordo muchas de las veces se ve socavado.

A nivel internacional, surgen experiencias diversas, a nivel de Brasil, Chile, México, Colombia y España, se evidencia mayor producción en materiales didácticos, mejor inversión económica la cual, contribuye a mejorar las condiciones ambientales e instrumentales de la enseñanza destinada a los alumnos sordos, también se encuentran mayor participación de profesores sordos en Brasil, Chile, Colombia, entre otros países. Asimismo, de las investigaciones encontradas en la temática tratada, dan cuenta de mayor producción científica, tanto a nivel socio-psicológica, como educacional, en comparación con nuestro país. A pesar de los avances descritos en otros países, autores como Skliar (2000), plantea el concepto de seudo-adaptaciones en los currículums escolares en su país (Brasil), planteando la necesidad de crear currículums específicos para los alumnos sordos, reconociendo la especificidad lingüística y cultural. Por su parte, Souza (1998) también de Brasil, afirma que no es suficiente la presencia de las dos lenguas la lengua de señas y la lengua oral en los centros educativos, esta autora sostiene la necesita de un proyecto mayor que involucre lo cultural. Por su parte Jiménez (2007), de México, afirma que se requiere integrar en los Centros la noción de interculturalidad; Domingo (1999) de España, sostiene asimismo, la necesidad de desarrollar un verdadero proyecto bilingüe, el cual esté acompañado de un proyecto bicultural. Siguiendo los aportes de este autor;

La escolarización de estos chicos depende con demasiada frecuencia no tanto de las necesidades y posibilidades del discapacitado, como de la oferta educativa a la que tiene acceso (..) han de comenzar a construirse propuestas de desarrollo curricular, en

experiencias comprometidas con su propia comunidad sorda y con los normo –oyentes, en un contexto de escuela inclusiva “de todos y para todos”. El olvidar esta orientación didáctica nos conduce a frecuentes dispedagogías con este colectivo, a habituales desencuentros, desencantos y desmotivaciones y a un llegar excepcionalmente a altos niveles educativos por estos chicos (Domingo, 1999, p.12)

Acerca de la comunicación

“El signo, esa danza de palabras en el espacio, es mi sensibilidad, mi poesía, mi yo íntimo, mi verdadero estilo”
(Laborit, 1995, p. 7)

La comunicación es fundamental en las relaciones humanas, el lenguaje contribuye al desarrollo psicológico, cognitivo y social de las personas (Bruner, 1990; Vigotsky, 1988,1993). El lenguaje como facultad inherente al ser humano, y al mismo tiempo "que la aptitud humana es biológica en sus orígenes y cultural en los medios con los que se expresa" Bruner (1990, p. 23). Esto significa que el ejercicio de la capacidad para desarrollar el lenguaje depende también de las experiencias de interacción social que tienen lugar dentro de una cultura, pues resulta inútil pensar la naturaleza humana como un conjunto de disposiciones autónomas. Siguiendo el pensamiento del autor, plantea la importancia de los intercambios preverbales entre la madre y el bebé, siendo los arquetipos generales para los intercambios comunicativos a futuro. Este autor, afirma que si hay fallas en estas conversaciones iniciales preverbales, provocará a futuro graves problemas de intercambio verbal posterior (Bruner, 1990). El lenguaje por tanto, juega un papel fundamental en el proceso constitutivo de la constitución subjetiva. Al respecto sostiene Vigotsky (1993, 1998) que el lenguaje es una herramienta de intercambio social y que el hombre es concebido como un ser sociocultural, en tanto su desarrollo en principio se da en el ámbito intersubjetivo para luego darse en lo intrasubjetivo. Otro de los conceptos plantados por Vigotsky (1988), es el hecho de que el lenguaje se aprende por negociación con otra persona, haciendo referencia a la madre. En este proceso de aprendizaje, entra en juego el concepto propuesto por el autor, Zona de Desarrollo Próximo, el cual implica, “la distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema con otro compañero más capaz” (Vigotsky, 1988, p.133). El desarrollo hace referencia a las funciones que el niño ya ha alcanzado, y la Zona de Desarrollo Próximo, refiere a aquellas funciones que el niño aún no ha madurado, pero que necesitan alcanzar su madurez, las cuales se daría a través del acompañamiento de otra persona. En tal

sentido, “(...) *lo que crea la zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial de aprendizaje; es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante.*” (Vigotsky, 1988, p.138). La interacción con las personas de su entorno debería darse a través de una lengua que posibilite la comunicación adecuada. Esto requiere que los padres oyentes estén un paso más adelante evolutivamente y lingüísticamente con relación a sus hijos. Por lo tanto, La L.S. sería la lengua privilegiada para que se den dichos procesos de aprendizaje entre hijos sordos y padres oyentes, favoreciendo que se produzca el proceso de la zona de desarrollo próximo.

Por otra parte, Oliveira et al (2004) plantean la importancia de la diversidad de las familias en cuanto a posibles cambios y adaptaciones. Según las autoras en las distintas familias de niños sordos con padres oyentes se despliegan experiencias que pueden tornarse en positivas o negativas de la vida. Asimismo, plantean que la comunicación es la forma de interactuar; y los integrantes de la misma definen su identidad a través de las relaciones que se establecen con terceros dentro de la familia y fuera de la misma.

En estas familias la función comunicativa se encuentra en riesgo, padres e hijos se encuentran en una situación lingüística diferente: L.O. y L.S. En tal sentido, se toman los aportes de Galvin y Brommel, quienes sostienen que dependerá de las capacidades y recursos que tengan las familias oyentes para efectuar los cambios necesarios. Plantean que en las familias considerables saludables; es en donde se producen cambios y adaptaciones conscientes respecto a la comunicación elegida para comunicarse con sus hijos sordos. En estas familias se efectúan transformaciones en las comunicaciones tendientes a encontrar formas comunicativas positivas, esforzándose por mejorar cada día el diálogo con sus hijos sordos. (Valenzuela, 2013).

En esta línea de pensamiento encontramos los aportes de Paniagua y Palacios, que dan cuenta de las necesidades que poseen los padres oyentes con hijos sordos, y los apoyos que deben encontrar para dar respuestas acertadas a sus hijos. Estos autores, plantean la necesidad de que estos padres puedan brindar a sus hijos respuestas adecuadas, implicando cambios intrafamiliares lingüísticos, y por otro lado plantean las necesidades de estos niños en contar desde la primera etapa con un código lingüístico visual, y considerar el aprovechamiento auditivo al máximo (Herrera, 2009)

Constitución Familiar singular: padres oyentes e hijos sordos

“Llámalo clan, llámalo red, llámalo tribu, llámalo familia: como quiera que lo llames, quienquiera que seas, necesitas una.”

Jane Howard (Turchi, s. f.)

Resulta imprescindible realizar una descripción breve respecto a las nociones de familia que enmarcan la temática de padres e hijos en este estudio. Los referentes conceptuales no tratan la temática de familias sordas, a excepción de Marchesi (1987,1995), quien teoriza sobre el desarrollo psicológico y la comunicación en estas familias. No obstante, las investigaciones en la temática realizan aportan a la realidad de padres oyentes con hijos sordos, constituyendo un soporte fundamental en esta investigación.

Se presentan a continuación los una breve descripción de los enfoques conceptuales sobre familia, desde sus diversos planos (intrasubjetivo, intersubjetivo, vincular y social) :

- a) Desde lo intrasubjetivo e intersubjetivo, según Carnet, la Familia como primer grupo en donde se hacen los primeros aprendizajes del sujeto normas sociales, valores, espiritual y lo religioso (Valenzuela, 2013)
- b) Dando cuenta de lo vincular y social, Gomel (1997) y Gaspari (2000) y, introducen el concepto del reconocimiento de las diferencias en la familias. En esta misma línea de pensamiento Rojas (2004, 2005) aporta que la familia tiene como función central construir el psiquismo del niño. Sin embargo, la autora afirma que a pesar de esa función intersubjetiva que posee la familia, la misma no se encuentra aislada, sino que da cuenta de la existencia de otros grupos e instituciones de la cultura que operan simultáneamente en la producción de subjetividad.
- c) Rojas (2008), aporta sobre la familia y discapacidad, planteando que muchas de las veces la discapacidad impacta en lo familiar, afectando los recursos psíquicos que posee la familia, configurando una situación a veces de eficacia traumática, lo cual implica la necesidad en estas familias en contar con apoyo y tratamiento psicológico. Según la autora, la discapacidad exige a nivel familiar un trabajo extra psíquico, para poder realizar las transformaciones necesarias que posibiliten condiciones de convivencia saludables.

d) Marchesi (1987, 1995), aporta desde la especificidad de niños sordos y padres oyentes, que los padres durante los primeros años de vida del niño tienen la tarea de estimular lingüísticamente a los efectos de favorecer el desarrollo de las estructuras neurológicas y procesos básicos. Plantea que esta estimulación tiene que realizarse a través de la L.S. por ser la lengua natural del niño sordo. En los casos que los niños sordos reciban estimulación en su lengua natural como primera lengua, podrán seguirán etapas de desarrollo intelectual similar a los niños oyentes. Por tanto, la deficiencia auditiva no implicaría retrasos en el desarrollo intelectual y psicológico, si se le ofrece al niño su lengua natural. Asimismo, Marchesi (1987) afirma como resultado de los diferentes estudios en la temática, que los niños sordos durante sus dos primeros años de vida muestran una evolución semejante a los oyentes en los distintos aspectos que constituyen el desarrollo sensorio- motor, exceptuando los aspectos relativos a la imitación vocal.

Yo, que me creía única y destinada a morir niña, como imaginan muchos niños sordos, he descubierto que tengo un porvenir, ya que Alfredo es adulto y sordo. Esta lógica cruel se mantiene viva hasta que los niños sordos encuentran un adulto sordo
(Laborit, 1995, p. 47)

Existen diferentes configuraciones familiares en las cuales se integran sordos y oyentes: padres sordos con hijos oyentes; padres e hijos sordos, y niños sordos hijos de padres oyentes. En esta última conformación familiar se centrará este estudio, la cual se podría realizar otras caracterizaciones, respecto al uso o no de la L.S. en el hogar. En este sentido, se pueden dar las siguientes situaciones: padres que utilizan la L.S. y padres que optaron por la LO para la comunicación. Peluso (2007) proporciona los siguientes aspectos con relación a las diadas padres e hijos y la lengua utilizada para la comunicación: padres con una educación bilingüe, en donde la L.S. participará activamente en el proceso de adquisición del lenguaje. En estos hogares la lengua grupal (L.S.) toma prevalencia sobre la lengua materna (L.O), siendo el vehículo para la adquisición del lenguaje, el desarrollo cognitivo y de conformación de las identidades psico-sociolingüísticas. Por otro lado, describe lo que sucede con padres no hablantes de la LSU y/o oralistas:

En el caso de los padres oralistas, difiere totalmente, ya que la L.O, es la única que entra en contacto con los niños desde el hogar. (...), estos sordos no se ven ni son vistos como hablantes nativos del español ya que presentan un acento que marca su extranjería. Por el contrario, ellos son vistos y se ven con una identidad lingüística deficitaria (...). Una identidad deficitaria que está relacionada con el español ya que no

existe otra lengua que les pueda proveer de una identidad diferente”

(Peluso, 2007, p. 88).

Por otra parte plantea Silvana Veinberg (1997) que un niño es bilingüe en tanto nace en un hogar en donde la lengua natural del niño es diferente a la lengua materna.

Para Marchesi (1995) la familia constituida por padres oyentes con hijos sordos desde el inicio presentaría un conflicto comunicativo. Por su parte, Miguez (1999) plantea la complejidad que deben afrontar los padres oyentes sin antecedentes de discapacidad auditiva, respecto a las características de su hijo sordo hablante de la lengua de señas; planteando la existencia de diferentes culturas en un mismo hogar (cultura oyente y cultura sorda).

La Sordera afecta al grupo familiar, impacta drásticamente a la dinámica intrafamiliar. Alisedo (1990) plantea al respecto, la sordera desde el momento del nacimiento, o en los primeros años de vida, según, es algo que le acontece al niño y por lo tanto le acontece a la familia, es algo para lo que la familia no está preparada, ya que la sordera antes de los dos años es una de las deficiencias más graves que debe soportar un niño porque genera una situación de incompatibilidad lingüística que pone en peligro el desarrollo de la facultad del lenguaje, con las consecuencias nefastas que ello acarrea (Rubinowicz, 2008, p. 15)

La comunicación entre el sujeto sordo y su familia oyente sufre la impronta de una endomarginación(...). Normalmente los padres oyentes de hijos sordos no conocen la Lengua de Señas, a veces se manejan con “gestos” caseros que no alcanzan la competencia necesaria para que pueda establecerse una conversación propiamente dicha, y otras veces están más atentos a la correcta oralización de sus hijos que a la conversación en sí. Por consiguiente, ésta decae por continuas interrumpida por continuas correcciones (Benedetti, 1995, p.46).

Se cuentan con los aportes realizados por Herrera (2009), quien propone una acción pedagógica basada en siete principios, a efectos de responder las necesidades de niños sordos, y dar información a los padres oyentes: (1) El niño sordo percibe y experimenta el mundo a través de la vía visual, (2) El niño sordo requiere la lengua de señas como código lingüístico primario para pensar y planificar, (3) El niño sordo necesita desarrollar una identidad personal y social, (4) El niño sordo requiere mediaciones para comprender las

convenciones sociales del entorno, (5) El niño sordo necesita aprender el lenguaje oral de su entorno, (6) El niño sordo necesita la aceptación familiar y (7) El niño sordo necesita el reconocimiento de su lengua natural y la aceptación social de la sordera

Lo que hay que transmitir no es sólo lenguaje sino el pensamiento, porque si no, el niño quedará atrapado y desvalido en un mundo de perceptivo y concreto (...). Este peligro es mucho mayor si el niño es sordo, porque los padres (oyentes) tal vez no sepan cómo dirigirse a él y, si es que llegan a comunicarse con él, pueden utilizar formas de diálogo y lenguaje rudimentarias que no fomentan el desarrollo mental del niño, que en realidad lo obstaculicen (Sacks, 2003, p.113) .

En aquellas familias en donde los niños estén privados de su lengua natural, la L.S, nos encontramos con situaciones comunicativas como la descrita por Oliver Sacks:

Que los niños sordos padecen marginación en su propio hogar, los únicos que no lo sufren son los niños sordos hijos de padres sordos. (...) Te dejan fuera de la conversación de la mesa durante la comida. A esto se le llama aislamiento mental. Mientras todos los demás habla y se ríen, tú estás tan lejos como un árabe solitario en un desierto que abarca todos los horizontes (...) Tienes sed de contacto. Te ahogas por dentro pero no puedes explicarle a nadie este sentimiento horrible. No sabes cómo hacerlo. Tienes la impresión de que nadie entiende ni se preocupa (...) Ni siquiera te permiten hacerte la ilusión de que participes (2003, p. 176).

De acuerdo a las investigaciones en la temática que vinculan la comunicación en familias oyentes con hijos sordos, surgen aspectos relacionados a la limitación comunicativa, como consecuencia de la falta de manejo de la L.S. por parte de los padres. Se cuentan con los aportes de Marschark, quien afirma que los niños sordos reciben por parte de sus padres oyentes menos explicaciones, los niños sordos no conocen los argumentos. Lo que se traduce en la falta de poner en palabras las acciones, las emociones y pensamientos (Valenzuela, 2013). En concordancia surgen los hallazgos de .Herrera, planteando que *“Generalmente los oyentes sitúan las interacciones en el contexto inmediato, sin referirse a acciones pasadas o futuras las que precisan mayor elaboración y abstracción (“Mañana en la mañana tenemos que ir al médico a revisar tus audífonos, así que debes dormirte temprano”)* (2009, p. 5). En tal sentido, se dan comunicaciones precarias, caracterizadas por carencias y omisiones en diálogos explicativos, que integren la

secuencia temporal en el diálogo, no se explican las acciones u hechos integrando los tiempos.pasado, presente y futuro. Esta situación comunicativa, provoca severos obstáculos para el desarrollo de la capacidad abstracta en los niños sordos.

Por otro lado, Sánchez, Clemente y González (1993) demuestran que las interacciones comunicativas en madres oyentes con hijos sordos son más dirigidas y hay mayor control de las conductas de sus hijos, comparadas con interacciones entre madres oyentes e hijos oyentes. En la misma línea de investigación temática, Sánchez, González y Quintana (1991) plantean que las interacciones entre un niño sordo hijo de padres sordos son mejores comparadas a las que posee los padres oyentes con hijos sordos, siendo las primeras, simétricas, espontáneas y más activas. Desde otro punto de vista Valenzuela (2013), sostiene que la teoría de la mente se relaciona con la edad de los niños y el desarrollo del lenguaje, demostrando que el desempeño de los niños sordos hijos de padres oyentes (padres que no hablan la lengua de señas) es menor comparada con los niños oyentes. En tal sentido, la falta de comunicación, de explicación en las acciones., provocará en los niños consecuencias en sus acciones y conductas a futuroplantea Valenzuela (2013)

Se entiende que la comunicación debe de darse a través de un código y canal en común, siendo la base para el relacionamiento. El código y canal en común posibilitaran los procesos comunicativos: expresión y comprensión. En este sentido, Oliveira et al (2004), aportan que en las familias oyentes en donde no se maneja la L.S, la Escuela de Sordos aparece como un elemento facilitador de la convivencia entre los padres y sus hijos sordos.

En todos los casos el problema es la incomunicación, pero no desde una interferencia interna del niño, sino desde una situación social determinada, producto de la deficiencia auditiva.

En lo esencial el niño sordo no comprende qué se dice y qué se le dice, tampoco puede expresar lo que quisiera Y si bien en el seno familiar existe una red de significaciones comunes contextualizadas, instaladas, acompañadas de gestos y mímica que resultan aparentemente suficientes, el nivel de estos intercambios no puede evolucionar. Un niño sordo de 3 o 4 años inteligente, cooperador, ávido de hacer como los otros se encuentra más o menos al mismo nivel que un niño oyente preverbal de 12 ó 18 meses. Aunque no tiene conciencia exacta de todo lo que se le escapa se puede percibir en él, detrás de una sonrisa de compromiso, la impotencia, la tensión, la dignidad ofendida que experimenta un niño que no puede comprender el juego que se le explica aunque tenga muchas ganas de participar. Aparecen entonces las primeras conductas

estereotipadas: un asentimiento sistemático producto de una comprensión inexistente, por ejemplo, pero que da cuenta igualmente de una gran necesidad de “hacer como si”, de hacer como los otros (Alisedo, s/f)

Al decir Mannoni, *“Donde el lenguaje se detiene, lo que sigue hablando es la conducta, cuando se trata de niños perturbados, es el niño quien, mediante sus síntomas, encarna y hace presentes las consecuencias de un conflicto viviente.”* (1975, p.14)

Efectos de la comunicación en el relacionamiento entre padres oyentes e hijos sordos

“Vivo con los que oyen, me comunico con ellos; vivo con los sordos, me comunico todavía mejor; es lo normal. Pero el esfuerzo necesario para esta comunicación siempre lo tenemos que hacer nosotros” (...) Es cuestión de personalidad, de educación, de información” (Laborit, 1995, p. 123)

La interacción comunicativa acertada posibilita realizar las tareas conjuntas (Bruner, 1990). Asimismo el relacionamiento se verá afectado si los padres no adquieren la Lengua de Señas, lo cual afectará los procesos de subjetividad de los niños y en el caso de los adolescente, los procesos identificadorios (Solé, 1998; Shorn, 1997). En este mismo sentido, Watzawick et al, aportan que cada comunicación tiene dos partes, una relacionada al contenido y la otra vinculada a la relación, esta última determina la primera. El contenido hace referencia a lo que se dice, y la relación, a cómo se dice, y lo que esto genera en el otro (Valenzuela, 2013). A su vez, hay otra mirada desde la situación de los padres, Reis (1997) comparte que los padres sufren debido a las dificultades comunicativas que hay entre ellos y su hijo, a su vez este sufrimiento se ubica como otro obstáculo en la relación entre ellos y el niño.

El diagnóstico de sordera despierta diversas emociones y ansiedades en los padres, desde el momento del diagnóstico del déficit, muchas de las veces dichas emociones construyen barreras en la comunicación, en el entendimiento y en la relación entre los padres y sus hijos. Los niños tiene una lengua para desarrollarse naturalmente, y esta no es usada en la mayoría de los casos por el entorno familiar. A su vez los niños tienen una disposición afectiva en el mundo, la cual muchas de las veces no es reconocida por los padres ni integrada en el seno familiar. (Gularte, 2011) Al respecto, Benedetti plantea que en las

familias en donde no se integra la L.S. para el intercambio comunicativo, los niños en consecuencia manifiestan y se quejande la soledad en la que viven, a pesar de estar rodeados por su familia (1995).

¿Lengua de Señas es una Lengua?

La inteligencia del hombre se esconde bajo su lengua”

(proverbio árabe)

Si, la lengua de señas es una lengua en todos sus términos, no se define como conjunto de gestos o simples movimientos de manos. Stokoe en 1960 plantea el carácter científico de la L.S., fundamentando que las lenguas de señas son sistemas verbales al igual que las lenguas orales (En Peluso, 2007). Peluso (2007), aporta que los sistemas verbales pueden tener dos tipos de significantes, los cuales se diferencian por la materialidad en la cual se apoyan, los significantes de la L.O. se apoyan en la materialidad acústica, a diferencia de los significantes de la L.S. los cuales se apoyan en una materialidad espacial.

Sacks (2003), aporta dos aspectos novedosos a la L.S, en primera instancia plantea una diferencia en términos positivos respecto a la L.O.,

El habla solo tiene una dimensión, su extensión en el tiempo; el lenguaje escrito tiene dos dimensiones; los modelos tienen tres; pero sólo el lenguaje de señas tiene a su disposición cuatro dimensiones: las tres dimensiones espaciales a la que tiene acceso el cuerpo del que las hace y además la dimensión del tiempo. Y el lenguaje de señas, explora plenamente las posibilidades sintácticas a través de su medio de expresión cuatridimensional (Sacks, 2003, p. 141).

A modo de mostrar esta diferencia, el autor comparte estudios, niños de cuatro años sordos obtuvieron puntajes iguales a los obtenidos por estudiantes oyentes de bachillerato. Por otro lado, plantea la superioridad del desempeño en pruebas de organización visual en niños sordos hablantes de la L.S. comparados con el desempeño de oyentes no hablantes de la misma.

Otro aspecto es que la L.S. hace referencia a la complejidad de la L.S, la cual determina una actividad mental diferente comparada con la actividad mental establecida por la L.O. La utilización de la L.S., implica mayor complejidad en tanto, hace uso del espacio, dimensión que no es utilizada en la L.O. Otro factor es la dependencia que posee esta lengua del hemisferio izquierdo a pesar de su organización espacial.

La L.S. posee una complejidad en el espacio lingüístico, lo cual sorprende y abruma a los oyentes. “la organización espacial no solo exige reconocer y nombrar los objetos, sino también rotación mental, percepción de las formas y organización espacial, operaciones importantes todas ellas en relación con soportes espaciales de la sintaxis del lenguaje de señas” (Sacks, 2003, p. 152).

Mindler (1998), plantea que la lengua permite en un mismo y solo movimiento la posibilidad de que el sujeto acceda al lenguaje y al inconsciente. No está en duda que la lengua de señas permite el desarrollo del niño lingüísticamente y subjetivamente. Asimismo, no hay objeciones respecto a reconocer las severas dificultades que encuentran los niños a la hora de aprender la L.O. Por lo cual, la L.S., se ubica como la lengua privilegiada para el desarrollo del lenguaje y la subjetividad del niño.

Siguiendo a Miazza (2010) las señas para los sordos cumplen las mismas funciones que las lenguas orales para los oyentes; en relación con su constitución plena como sujetos. La autora plantea, que la controversia de la elección de la L.S. o no, iría más allá de un discurso que sostenga el estar de acuerdo o no con la L.S.; sino que el planteamiento debe considerar las funciones necesarias que debe tener la lengua para el niño sordo. Al respecto, sostiene que la lengua debe permitirle interactuar de forma adecuada con su madre, por ende, debe de cumplir las mismas condiciones interactivas y debe de dar las mismas oportunidades, que se le ofrece a un niño oyente. Por lo expuesto, Miazza (2010) afirma que la lengua que cumpliría estos requisitos sería sin lugar a dudas la L.S.

En concordancia a lo expuesto hasta ahora, son varias las investigaciones que plantean el valor del aprendizaje temprano de la LS de los niños sordos, lo cual favorecería el desarrollo comunicativo, cognitivo, psicológico y social. (Caselli, 1984; DizeuyCaporali, 2005; Castro, 2003). En este sentido, Dizeu y Caporali (2005) además de afirmar la adquisición de la lengua de señas como primera lengua, plantean la importancia de la inserción de los niños sordos en la comunidad sorda para la formación de los procesos identificadorios y culturales.

Por su parte Solé (1998) contribuye a la comprensión respecto a la complejidad de la comunicación en estas familias, y aporta que la LS es constitutiva del psiquismo. Reis (1997), plantea que la angustia de los padres no responde solo a la sordera de su hijo, sino a las dificultades de encontrar una comunicación acertada

Según Glickman, los niños sordos, sufren la falta de habilidades necesarias para la construcción identitaria en un contexto familiar y social (BremmyBisol, 2008).

Por la falta de posibilidades de comunicación intrafamiliar en las familias de padres oyentes

con hijos sordos, la L.S. se debería de tomar como un elemento fundamental desde la infancia (Bremm y Bisol, 2008). Siguiendo esta misma línea de fundamentación de la L.S., Kelman (2011) plantea que la L.S. es la primera lengua que permitiría el desarrollo cognitivo de los sujetos sordos, ampliando y posibilitando las interacciones con sus pares y, asimismo ampliaría los intercambios en su comunidad sorda.

No obstante, no es el único discurso existente sobre la función de la L.S., a pesar del carácter reconocido de la misma, para algunos autores como es el caso de Miller considera que “todas las lenguas humanas son orales, y existen métodos generales mediante los que pueden ponerse por escrito” (Peluso, 2007, p. 75); este enfoque de la lengua, somete a la lengua de señas debajo de la lengua oral, y no se reconoce el status de Lengua dentro del sistema verbal del lenguaje.

Por otra parte se describen, los efectos del uso o no de la L.S. al respecto, Veinberg (1997) plantea que los niños sordos que no acceden a la L.S se encuentran en desventaja en términos cognitivos y lingüísticos a comparación a sus pares oyentes. Por su parte Danesi y Kazez (2003), compararon la representación gráfica del cuerpo en grupos de niños sordos que manejaran la L.S. y un grupo que no la manejaba. Los niños hablantes de la L.S, representan la imagen corporal más organizada que los niños que no manejan la L.S. Respecto a la Identidad, varios autores Gesueli (2006) y Cromack, (2004) sostienen la importancia de la L.S. para la construcción de la identidad. Araujo y Lacerda (2008) mostraron el uso prioritario de la L.S. asociado al trabajo con actividades de signos, considerando las particularidades lingüísticas, hallaron que es fundamental su adquisición para el desarrollo del lenguaje, favoreciendo asimismo las prácticas sociales de los niños sordos.

Otro de los aportes en la temática lo realizan Caporali, Feitosa y Marques (2006), quienes demostraron como mejora la relación entre padres y niños, a través de programas de enseñanza de la lengua de señas a padres y familiares. En esta misma línea de investigación, años después, y en concordancia con lo planteado, Yue (2010) señaló que a través de la implementación de programas bilingües para padres, se logró mejorar sustancialmente la comunicación entre padres e hijo; promoviendo de esta manera cambios positivos en el comportamiento general de los niños y en el relacionamiento familiar. Al mismo tiempo que surge en los padres oyentes cambios respecto a las expectativas que tienen sobre los hijos oyentes, favoreciendo la relación y por ende la calidad de vida de los niños sordos.

Respecto a la Lengua de Señas y las Comunidades, Behares, aporta que las lenguas de señas son lenguas y por lo tanto los sordos son parte de una comunidad lingüística

minoritaria (1997), este hecho genera que la lengua de señas no sea universal, cada país genera su propia lengua. Existen tantas Lenguas de Señas como comunidades lingüísticas, cada país a través de las comunidades sordas construye su Lengua de Señas, a modo de ejemplo, contamos con Lengua de Señas Argentina (L.S.A), La Lengua de Señas Brasileira (llamada Libras), la Venezolana (L.S.V.).

Al respecto se toma los aportes de Peluso:

la lengua de señas y los marcos culturales y sociales que se constituyen en torno a éstas proveen a los sordos de un marco en el que se pueden desarrollar, así como también discursos validantes que les pueden devolver una imagen positiva de sí mismos. (...) los sordos dejan de ser vistos (por sí mismos y por quienes los rodean) como no oyentes o mal hablantes (construyendo su identidad en relación a lo que no tienen) para pasar a verse como sordos, hablantes nativos de una lengua de señas y dueños de una cultura que sienten propia (Peluso, 2007, p. 77).

Por su parte Cromack (2004) plantean la necesidad que tienen los sordos en contar con acciones afirmativas dese la sociedad, permitiendo la consolidación de su comunidad y cultura singular. Como influyen los juegos político en donde conviven los grupos de sordos y oyentes. Gesueli (2006), sostiene el valor de la inserción de profesores sordos en las escuelas, no solo para el acceso de la lengua de señas, sino también para la construcción de la identidad en edades de 5 a 7 años de edad..

Diseño de la investigación

“Siempre parece imposible hasta que se hace”

Nelson Mandela(s/f)

Aspectos metodológicos

Este estudio se basará en la perspectiva lingüística y cultural partiendo de la base que un niño sordo tiene la potencialidad de adquirir su lengua natural, construir su identidad de sujeto sordo. La determinación identitaria no es consecuencia única de su aspecto biológico, sino que su Identidad de ser Sordo es otorgada por su elección lingüística y cultural. En sintonía con el planteamiento teórico de Peluso (2007), se comprende que no todo sujeto sordo biológicamente se siente sordo culturalmente. Muchos sujetos con pérdida auditiva profunda o severa, y de tipo pre-locutivo, desde lo biológico no adquieren la lengua de señas y no participan de la comunidad sorda, lo cual implica que estos sujetos, a pesar de tener una pérdida auditiva, no se constituyen como sordos culturales, en tanto no construyeron su Identidad Sorda desde lo lingüístico (L.S).

En tal sentido, se vuelve imprescindible y sustancial, considerar las formas comunicativas que se dan en las familias compuestas por padres oyentes con hijos sordos y comprender sus efectos. Para lo cual se realiza por un lado un estudio empírico que aporte información, que será analizada de acuerdo al marco conceptual desarrollado.

El foco en la presente investigación estará puesto en dos dimensiones: comunicación y relacionamiento.

A tales efectos se diseña un objetivo general y dos objetivos específicos para lograr la comprensión de la temática.

Objetivo General:

Analizar el impacto del uso de la Lengua de Señas y la Lengua Oral en la comunicación y relacionamiento en familias de padres oyentes con hijos sordos.

Objetivos Específicos:

Explorar los motivos del uso de la LSU o la LO para la comunicación cotidiana entre padres oyentes con hijos sordos

Analizar y Describir a partir del relato de padres e hijos los efectos de la elección de la

lengua en la comunicación y relacionamiento

Los objetivos planteados delinearón dos preguntas de investigación, las cuales guiaron el desarrollo del estudio, a continuación se describen:

En qué medida están presentes las posturas clínica médica y socio cultural en las orientaciones e indicaciones que reciben los padres, y en la construcción familiar y parental de ese hijo sordo

De qué manera incide la L.S. y la L.O en la comunicación y relacionamiento en el desarrollo del niño y en la comunicación de él con sus padres y viceversa

Metodología

El estudio es de naturaleza descriptivo – analítico, con enfoque cualitativo, metodología elegida a los efectos de poder comprender las dimensiones de la investigación: Comunicación y Relacionamiento de padres oyentes e hijos sordos, a partir de los relatos de los entrevistados.

Población

La muestra es de conveniencia, la cual permite comprender la problemática elegida (Strauss y Corbin, 2002). Asimismo está conformada por hijos y padres. Respecto a la elección de los padres, se consideró los siguientes criterios de inclusión: por un lado relacionado a la comunicación elegida por los padres, y por otro, de acuerdo al grado y tipo de sordera. A continuación se detalla los criterios de inclusión:

Vinculado a la comunicación:

- a) Una parte de la muestra compuesta por padres oyentes con hijos sordos que utilizan la L.S. para la comunicación con sus hijos , quienes le ofrecen un contexto lingüístico bilingüe.
- b) Otra parte, constituida por padres que usen la LO. en la comunicación con sus hijos sordos , determinando un contexto lingüístico oralista

Respecto al grado y tipo sordera de sus hijos:

c) Ambas muestras (a) y (b) de padres poseen hijos sordos con sordera bilateral, pre-locutiva, de tipo severa o profunda (Valmaseda, 1995).

Con relación a los hijos se incluyeron cinco criterios de inclusión, los cuales se describen a continuación:

1. niños y adolescentes que eligen la LS. para comunicarse,
2. que asistan a Instituciones Educativas para Sordos,
3. que presenten sordera bilateral, pre - locutiva severa o profunda (Valmaseda, 1995),
4. que no poseen otro déficit asociado.
5. que cursen los últimos grados de la Escuela, a los efectos de poder mantener un diálogo en L.S., asegurando de esta manera que puedan comprender las preguntas y que puedan expresar sus ideas.

La muestra de los hijos presentó una variación respecto a lo planificado en el proyecto de investigación. En principio se proyectó contactar con la población de la Escuela de Sordos de Montevideo, siempre considerando los criterios de inclusión.

Sin embargo, una vez iniciado el trabajo de campo se consideró positivo incluir a niños residentes de otro Departamento, y a adolescentes que transitaran por el primer año de la Secundaria; a los efectos de ampliar el espectro de la muestra, manteniendo los criterios de inclusión citados anteriormente. Por tanto, se extendió su aplicación a 4 adolescentes que transitan otras instituciones para sordos: una Institución de Educación Primaria de otro Departamento del País; una Institución Educativa Liceal de Montevideo.

Otro dato no menor de la muestra, es el hecho de no se estableció como criterio de inclusión la participación según parentesco. E tanto, en la determinación de la muestra, no se determinó como requisito la participación de los hijos de los padres entrevistados, y viceversa, tampoco se determinó como requisito la participación de los padres de los hijos entrevistados. En tal sentido, de nueve entrevistas realizadas a hijos (niños y adolescentes) solamente en tres casos decidieron participar sus padres. El requisito de participación según parentesco no estaba como criterio de inclusión, en tanto la información que surge en hijos y padres a partir de los relatos se toma por separada, no teniendo esta investigación el cometido de realizar cruzamiento de información.

A continuación se realiza una breve descripción de la muestra para los entrevistados (hijos y padres).

Respecto a los Hijos, la cantidad de niños/adolescentes entrevistados en lengua de señas uruguaya (LSU) fueron 9, de los cuales 5 son varones en el rango de edad de 10 y 14 años de edad, y 4 mujeres entre los 13 y los 18 años de edad.

Respecto al contexto institucional:

- a) siete de los entrevistados se encuentran insertos en La Escuela
- b) dos transitan el Liceo ,

Respecto a la residencia:

- a) siete residen en Montevideo
- b) dos residen en otro Departamento del País

Respecto a los entrevistados Padres, se entrevistaron siete padres oyentes.

Se describen algunas características de la muestra:

- a) todos residen en Montevideo,
- b) cinco son padres de chicos que cursan la Primaria,
- c) en dos casos sus hijos concurren a la Educación Secundaria.
- d) En seis casos participaron las mamás, y en una situación concurreó la pareja parental.

Acerca de la Técnica

La Técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada, el procedimiento para analizar las entrevistas es de contenido categorial temático (Vázquez, 1996). Se confeccionó dos pautas de entrevista, una para los padres y otra para los niños y adolescentes, en base a los objetivos y al marco conceptual.

En la construcción de la técnica de la entrevista y en su posterior aplicación, se consideró en todo momento las características singulares de cada lengua, L.O o L.S., en tanto están presentes aspectos lingüísticos y culturales singulares, los cuales difieren para cada una de las lenguas involucradas en el estudio.

Referente al procedimiento, se aplicó entrevistas a través del diálogo en L.O. con los padres, realizando el registro auditivo correspondiente a través de grabadora de voz; y por otro lado, se registró filmicamente las entrevistas administradas a los niños y adolescentes sordos. El diálogo se realizó directamente a través de la L.S.U, debido al manejo natural que posee la investigadora de la L.S.U.

Con relación a los aspectos técnicos y tecnológicos, se consideró la singularidad lingüística de los participantes. Se utilizaron materiales adecuados para el registro de los relatos de los participantes oyentes y sordos. Para los primeros se utilizó grabadora de voz, y para los segundos filmadora, ambos instrumentos fueron cedidos en calidad de préstamo por el Centro de Investigación Clínica en Psicología y Procesos Psicosociales de Pequeña Escala. (CIC-P); durante el trabajo de campo, permitiendo la concreción de la parte empírica del estudio.

Aspectos Éticos

Se consideraron todos los aspectos éticos para el desarrollo del presente estudio, tomándose los recaudos necesarios desde el primer contacto con los entrevistados, la aplicación de la entrevista, y la etapa posterior de tratamiento de los datos. Se garantiza la confidencialidad respecto a la identidad de los sujetos participantes. Previo a la participación de los entrevistados en la etapa de las entrevistas, se obtuvo los consentimientos libre e informado de todos los participantes (padres entrevistados y padres de los chicos entrevistados).

CAPITULO II

Sobre los Resultados

A continuación se muestran los resultados obtenidos a partir de los relatos de padres e hijos. Se inicia este apartado presentando la información referente a los Padres.

Respecto a los Padres

Se utiliza el término “Estructura de la L.O.” (E.L.O) en las tablas que presentan la información, para los casos de los padres que manejan la L.O. para la comunicación con sus hijos. Esta descripción hace referencia a la forma de comunicación utilizada por los padres, quienes hacen uso de otros recursos que auxilian el L.O, no obstante se sigue manteniendo la modalidad de la L.O. La Estructura indica que la L.O. es acompañada por gestos, lectura labial, escritura, articulación, mímica, ademanes, seña casera, o en el mejor de los casos con algunas señas pertenecientes a la L.S.

De todas formas estos recursos y las señas utilizadas no constituyen la utilización de la L.S., en tanto la base lingüística se construye desde la oralidad, por estos motivos es que se decidió utilizar la noción de Estructura de la L.O. para describir estas situaciones comunicativas.

Por otro lado, se utiliza la descripción E.P, para nominar la Entrevista (E) de Padres (P), y los números a continuación hace referencia a cada entrevistado.

A continuación se presenta las preguntas y respuestas, de acuerdo a las dimensiones de análisis construidas: comunicación y relacionamiento.

Respecto a la dimensión Comunicación en padres

Se indaga las formas de comunicación a través de 8 preguntas

La primera pregunta es directa a la forma de comunicación. ¿Cómo se comunican con su hijo?

Los resultados son los siguientes:

- a) seis utilizan la Estructura de la L.O para la comunicación con sus hijos (E.P.1 E.P.2, E.P.3., E.P.4, E.P.6, E.P.7)

b) una mamá utiliza solamente la estructura lingüística de la L.S para la comunicación con su hijo/a. (E.P.5)

Se describe cómo se llega al resultado de los seis padres los cuales utilizan la E.L.O, y en un caso utilizan L.S.

En primer lugar, cuatro de los padres como respuesta inicial e inmediata expresaron que se comunicaban en “señas”, “lengua de señas” o “poco señas” (E.P.1., E.P.2, E.P.4., E.P.5). Posteriormente, ya sea a continuación de esa respuesta o a lo largo de la entrevista, los padres relatan no contar con el conocimiento de la L.S para la comunicación, y utilizan la L.O., utilizando otros recursos auxiliares; y solamente en un caso (E.P.5), utiliza la L.S. para la comunicación. (Tabla 1)

	Formas de comunicación respuesta inicial	Respuestas posteriores	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>“con lengua de señas o por movimientos de labios muy poco, cuando no entiende”</i>	<i>“yo soy media mala en lengua de señas”</i>	L.O
E.P.2	<i>“a medias, un poco a señas y un poco hablándole”</i>	<i>“nosotros le insistimos que hablé”</i>	L.O
E.P.3	<i>“en señas”</i>		L.O
E.P.4	<i>“en lengua de señas o y en lengua oral”</i>		L.O
E.P.5	<i>“en lengua de señas”</i>		L.S.

E.P.6.	<i>“Yo le hablo, algunas cosas el me entiende, pero yo a él no le entiendo”</i>	<i>“a mí me gusta la lengua de señas pero fui solo una vez, y me olvido de las señas”</i>	L.O
E.P.7	<i>“Si no estoy en casa, me comunico con mensaje...le hablo y a ella le cuesta “entender pero me entiende”</i>		L.O

Tabla 1

Referente a los motivos de la elección de la lengua

Las preguntas para indagar los motivos se describen a continuación:

¿Cuáles cree que fueron los motivos que contribuyeron a la utilización de esa lengua o esa forma de comunicación? ¿Qué opina en la actualidad de esa situación?

Los motivos expuestos por los padres se pueden dividir en seis tipos:

1. En dos de casos responden, a la dificultad en la comunicación.
2. En una entrevista, los padres (quienes utilizan de la E.L.O) lo vincula a la forma de vivir, lo cual no le permitió acceder a la otra lengua (L.S)
3. En un caso, manifiesta las dos opciones (L.O. y L.S.), por un lado, la L.O, atribuyendo a la audición que posee, y en L.S, en tanto reconoce que es la L.S natural de su hijo, y que la cual lo hace feliz
4. En un caso, surge que se dio de esa forma por no manejar la L.S.
5. En una entrevista lo atribuyen al mundo, el cual es oyente, por lo cual manejan en el hogar la E.L.O.
6. En una de las entrevistas, no aparece esta respuesta. (Ver Tabla 2).

Entrevistados	Motivos Lengua utilizada	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>“la vida de locos”</i>	L.O

E.P.2	<i>“yo no elegí...porque vive en un mundo de oyentes”</i>	L.O
E.P.3	<i>“porque no había diálogo, la convivencia era hostil, no tenía señas, era muy complicado”</i>	L.O
E.P.4	<i>“en oral. Yo quería que aprenda, y ella entiende y puede escuchar, antes de ser implantada no articulaba nada de nada...en señas porque es su lengua , ella nació sorda..., y si ella tiene la lengua de señas ella es feliz, no necesita nada más”</i>	L.O.
E.P.5	<i>“luchar contra la incomunicación, nosotros generábamos señas en la casa, para comunicarnos entre nosotros. Cuando fue creciendo era incomunicaciones graves”</i>	L.S
E.P.6.	No aparece respuesta	L.O
E.P.7	<i>“se dio de esa forma, porque yo no sé lengua de señas, aprendí a modular para que me entienda”</i>	L.O

Tabla 2

Opinión de la situación de comunicación en la actualidad

Pregunta ¿Qué opina en la actualidad de esa situación de comunicación?

Estas respuestas se organizan en dos grupos

Seis de los siete entrevistados, respondieron que debían mejorar la comunicación. La comunicación tiene limitaciones, y en uno de los casos plantea que debía comunicarse más con su hijo. Los seis padres utilizan la Estructura de la L.O.

En un caso se plantea que la comunicación es perfecta, en el caso de la mamá que maneja la L.S de forma fluida (E.P.5). (Ver Tabla 3)

Entrevistados	Opinión de la comunicación en la actualidad	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>“no te voy a decir que es perfecta, pero tampoco es pésima...ella es muy abierta ..ella te cuenta)!”</i>	L.O
E.P.2	<i>“no es la limitación de la lengua de señas, sino de lo que nosotros sabemos de la L.S.(...) Yo lo veo hablar L.S. y no entiendo nada!”</i>	L.O
E.P.3	<i>“tendría que ser más abierta la comunicación con él es escasa, yo tengo muy muy pocas señas”</i>	L.O
E.P.4	<i>“mejorarla”</i>	L.O.
E.P.5	<i>“es perfecta, no tengo nada para decir, ... me comunico muy fácilmente”</i>	L.S
E.P.6.	<i>“tendría que comunicarse con él. A veces le contesto mal y me dice que no sé. Y él me habla me dice que así no, él es más comunicativo que yo con él”</i>	L.O
E.P.7	<i>“Me gustaría mejorarla”</i>	L.O

Tabla 3

Utilización de recursos para facilitar la comunicación

Se realiza las siguientes preguntas para indagar sobre los recursos utilizados para facilitar la comunicación:

¿Utiliza recursos para facilitar la comunicación? Si la respuesta es afirmativa, indagar referente a ¿Cuáles serían? e indagar si siempre se utiliza la misma forma de comunicación

Aparecen recursos como: ademanes, la escritura, morisquetas, lectura labial, mucho gesto, imágenes. Estas respuestas surgen en los seis entrevistados que utilizan la L.O para la comunicación (Ver Tabla 4.)

Entrevistados	Utilización de Recursos	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>"señas, la oralidad y ademanes"</i>	L.O
E.P.2	<i>"le hacemos macacos, le hacemos morisquetas"</i>	L.O
E.P.3	<i>"si lápiz, hoja, goma y hablarle"</i>	L.O
E.P.4	<i>"y si mucho gesto"</i>	L.O.
E.P.5	<i>"imágenes...,si es una conversación solo lengua de señas"</i>	L.S
E.P.6.	<i>"yo le hablo bien con algunas cosas y yo le entiendo" le hablo y hago señas!</i>	L.O
E.P.7	<i>"No por lo general, para que me escuche obviamente, me tengo que acercarme para llamarla."</i>	L.O

Tabla 4

Comunicación del hijo en la Escuela

Las preguntas: ¿Cómo se comunica su hijo: con sus amigos en la Escuela?

En todos los casos respondieron que la lengua utilizada por sus hijos es la L.S., la cual la usan con sus compañeros y en el ámbito escolar.

Respecto a la comunicación con los familiares

La pregunta: ¿Cómo se comunica su hijo con los familiares?

En todos los entrevistados aparece la lengua oral como forma de comunicación con los familiares, surgiendo las siguientes respuestas. *“habla”, “cuando yo le pongo los límites y le obligo a hablar, y él se enoja y estamos los dos enojados, y él me dice que él es sordo, que la lengua de seas es la lengua...”* (E.P.3).

Referente a la percepción que tienen los padres sobre la comunicación establecida con sus hijos.

Para indagar sobre la percepción que tienen respecto a la comunicación, se construyen 3 preguntas

La primera pregunta consiste en: ¿Qué opina de la forma de comunicación establecida entre ustedes?

A partir de los relatos surgen dos tipos de percepciones.

Seis padres relatan que perciben la comunicación como escasa, limitada, precaria, surge de estas respuestas la afectación en el estado emocional de los hijos. Estas respuestas surgen de los padres que manejan la Estructura de la L.O para la comunicación.

En un solo de los casos se manifiesta que la comunicación es perfecta. Es en la entrevista que la mamá maneja la L.S fluidamente. (Ver Tabla 5)

Entrevistados	Percepción de la forma de comunicación	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>“se lo tengo que pedir que me la reitere tres veces .y se pone de mal humor...ella agarra el diccionario y vuelve. Pero me cuesta pila, se me olvidan las señas”</i>	L.O

E.P.2	<i>“es totalmente limitada... a mí me gustaría hablarle solo en señas, pero no es lo bueno para él. A veces hay señas que no le entendemos, entonces el deletrea. Tenés que asociar por donde viene el tema ...”</i>	L.O
E.P.3	<i>“tendría que ser más abierta, las señas...Escasa muy pocas señas, son muy precarias. Las mismas que usaba cuando el tenía 4, 5 y 6 años , yo no me he modernizado”</i>	L.O
E.P.4	<i>“Creo que es bueno, por supuesto tiene sus baches, está cansada de aprender la recepción del oral...Vos le quieres explicar algo y ella dice ta, t,ata”</i>	L.O.
E.P.5	<i>“es perfecta, no tengo nada para decir. Me comunico muy fácilmente”</i>	L.S
E.P.6.	<i>“yo le hablo, algunas cosas el me entiende, pero yo a él no le entiendo”</i>	L.O
E.P.7	<i>“me gustaría mejorarla, no solo para comunicarme con ella, sino también por la tarea que hago, soy enfermera”</i>	L.O

Tabla 5

Segunda pregunta: ¿Considera que hay situaciones que facilitan la comunicación?

Tercera pregunta: ¿Cuáles serían las situaciones difíciles para comunicarse?

¿Algunos ejemplos? indagar por qué cree que se dan las mismas (en el caso afirmativo)

Surgen en los relatos, respecto a las situaciones fáciles, las cuales se vinculan cuando el hijo/a tiene un logro, o cuando se trata de las emociones.

Situaciones difíciles: en casi todas las entrevistas surge el tema de la educación, los deberes, y cuando tienen que explicarle situaciones, o hechos o temáticas vinculadas a la educación (Ver Tabla 6)

Entrevistados	Situaciones que facilitan la comunicación o situaciones difíciles	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>situaciones difíciles: “a la hora de los deberes”</i>	L.O
E.P.2	<i>situaciones difíciles: “la hora de los deberes, un caos”</i>	L.O
E.P.3	<p><i>situaciones fáciles: “cuando tiene un logro...él se hace entender igual te saca señas chinas”</i></p> <p><i>situaciones difíciles: “cuando le pongo los límites, se pone difícil la comunicación”</i></p>	L.O
E.P.4	<p><i>situaciones fáciles: “cuando tengo comunicarme el tema sentimental con ella, te amo, te quiero, te extraño, que es muy importante, el tema afectivo”</i></p> <p><i>situaciones difíciles: explicar tema anticonceptivos, para ellos es muy difícil entender, y yo no manejo mucho las señas, Yo no tengo ni idea como se llama,(...) tengo señas concretas, pero eso no te ayuda para poder enseñarle todo lo que es la sexualidad”</i></p>	L.O.
E.P.5	<p><i>situaciones fáciles: “ahora no, tiempo atrás...ahora le hablo de todo muy claro... todo le explico en L.S”</i></p> <p><i>situación difícil: “el tema de la educación, claro por la temática y no por la comunicación”</i></p>	L.S
E.P.6.	No aparece respuesta	L.O
E.P.7	<i>Situaciones difíciles: “me resultó difícil cuando....no sabía cómo le había pasado eso. Ella se quería i r</i>	L.O

	<i>a la calle...</i>	
--	----------------------	--

Tabla 6

Explicación de situaciones de lo cotidiano

Se indaga sobre la posibilidad de explicación de situaciones

¿Cree que pueden explicarle a su hijo/a situaciones de lo cotidiano?

¿Respecto a las preguntas que él hace, cree que son entendidas por parte de usted?

Claramente surgen en seis de las siete entrevistas, la dificultad o la imposibilidad de contar y explicar a sus hijos situaciones. Asimismo aparece la dificultad en compartir reuniones familiares. (E.P1, EP2, EP3, EP4, E.P6 y E.P7)

En un solo caso relata que la explicación se da en L.S, sin aparecer dificultad. Surge que no utiliza la L.O para la explicación, que es a partir de la integración de la L.S. en el hogar que le facilitó la comunicación (Ver Tabla 7)

Entrevistados	Explicación de situaciones	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>“si te va a contar algo tenes que prestarle atención”</i>	L.O
E.P.2	<i>“para mi el no poder hablar es terrible...porque las lecciones de vida. A pesar de que las conductas enseñen también necesitas las palabras...”</i>	L.O
E.P.3	<i>“mhhh a veces si , a veces me pregunta del informativo, me molesta... estoy cocinando y es difícil...Estoy de espala, Está la tele, estoy cocinando y quiere que le señe. Y muchas veces la conversación se vuelve hostil, porque me dice sos tarada, no entendes” “sí pila de veces...le pido que me escriba, ...si me pregunta por el por qué, le digo que no sé”</i>	L.O
E.P.4	<i>“si pero yo no conozco mucho la lengua de señas</i>	L.O.

	<i>y quedo perdida, y me interesa saber lo que me quiere contar...</i>	
E.P.5	<i>“todo le explico en lengua de señas, y muchos niños esto no lo tienen. Ahora no se habla fónicamente, es todo lengua de señas, antes era señas, oral y después todo se redujo en la lengua de señas y tá fue tan fácil”</i>	L.S
E.P.6.	<i>“Si, a veces le tengo que decir que está todo bien. Y a veces mal”</i>	L.O
E.P.7	<i>“el recurso es la imagen, habla con los abuelos, ella les habla. En ese sentido hay buena comunicación, si estoy hablando con la tía le digo” , “cada vez que hay reuniones familiares, ...quiere que venga una amiga porque se siente sola, se siente sola, se siente más apoyada no se aburre, porque ellos tienen aislarse vamos a cumpleaños de la abuela...”</i>	L.O

Tabla 7

Modificación de la forma de comunicación

Se les consulta si consideran cambiar la forma de la comunicación. Si la respuesta es afirmativa, se indagan los motivos.

La pregunta: ¿Cree que sería necesario modificar la forma de comunicación con su hijo?
¿Por qué y qué cambios serían?

De los siete padres, cinco padres responden que quisieran tener más lengua de señas para comunicarse con sus hijos. A los efectos de poder comunicarse, poder conversar con ellos, contarle cosas;

En uno caso surge que no modificaría nada, es el caso de la mamá que maneja la L.S fluidamente. (Ver Tabla 8)

Entrevistados	Modificar la forma de comunicación	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>“yo aprender la L.S., tener esa facilidad con las</i>	L.O

	<i>manos como ella tiene...que me quede en la cabeza las señas, sería lo básico</i>	
E.P.2	<i>“ya te digo, poder hablarle en lengua de señas entera...poder sentarme a conversar muchas cosas con él...saber que a veces por piel sabe determinadas cosas...”</i>	L.O
E.P.3	<i>“Siii, muchas señas necesitamos, los chiquilines y yo”</i>	L.O
E.P.4	<i>“no, nada”</i>	L.O.
E.P.5	<i>“no nada”</i>	L.S
E.P.6.	<i>“si que el me entendiera y yo entenderlo, pero no tengo otra forma”</i>	L.O
E.P.7	<i>“y creo que para mí, si yo tengo que ponérmelas pilas con la lengua de señas, para poder comunicarme mejor con ella, que me comprenda, tener mejor entendimiento. Que a lo mejor ella no entiende y me lo quiere preguntar, y le queda esa duda, y que tampoco quiero que le quede.”</i>	L.O

Tabla 8

Respecto a la dimensión Relacionamiento en los padres

Preguntas que indagan este aspecto:

¿Si tuviera que describir respecto a la forma de relacionarse entre ustedes? qué diría

De las siete entrevistas, seis plantean la falta de relacionamiento y la omisión en el desarrollo de la tarea conjunta, en el hacer cosas juntos con su hijo mediatizando la comunicación

En cuatro de las entrevistas surge directamente la limitación de la comunicación que afecta el relacionamiento.

En un caso surge indirectamente que no hay comunicación

En una de las entrevistas plantea que existe un buen relacionamiento, es el caso de la mamá que maneja fluidamente la L.S (Ver tabla 9)

Entrevistados	Percepción del relacionamiento	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<p><i>“es básico...vamos a la feria, pero no mucho, a veces cocinamos pero no mucho...se pinta las uñas y pasa horas escribiendo, escribe, escribe... en casa no se apaga la tele nunca...tiene muy mal relacionamiento con la hermana ...porque falta la lengua de seña hermana..... no se integra porque nadie lo entiende...ella dice que todos hablan y hablan y ella no entiende....ella se sienta en la compu y queda ahí...se pone con los amigos ordos”</i></p>	L.O
E.P.2	<p><i>“como madre hay cosas que le digo con la presencia, no se las puedo decir en seas, pero estoy ahí contigo”</i> <i>“nosotros tenemos 2 o 3 cosas que compartimos, sacamos al perro....compartimos el gusto por la cocina.....no nos hablamos pero..”</i></p>	L.O
E.P.3	<p><i>“la relación es conflictiva, conmigo, él se enoja dice que yo no lo entiendo, que soy una burra, que soy mala”</i> <i>“miramos la tele, hacemos los deberes y juegos de caja”</i></p>	L.O
E.P.4	<p><i>“estoy en la presencia,...capaz no puedo decirle todo en lengua de señas, no te voy a ayudar como quisiera, pero ta...”</i>, <i>“...relación mala conflictiva...”</i>, <i>“...sacar el perro”</i></p> <p><i>“Tenemos muy buena relación, ...hablamos mucho y de muchos temas, no tenemos tabúes”</i></p>	L.O.
E.P.5	<p><i>“yo me relaciono bárbaro, no me imagino a mi hijo de otra manera, no me imagino a mi hijo oyente. Antes sí me la imaginaba oyente. Yo lo disfruto mucho, yo me</i></p>	L.S

	<i>río mucho, los sordos son muy cómicos vos lo sabes, ellos son tan detallistas, que uno a veces ni las percibe”</i>	
E.P.6.	<i>“que tengo que afrontar más con él. Estar más con él. Yo estoy mucho en mi cuarto” “me ayuda a pelar, hacemos torta, que el pone la harina, el royal....el me pregunta cuánto. Falta mucha comunicación con mi hijita”</i>	L.O
E.P.7	<i>“la relación es buena, somos muy compañeras, vamos a hacer y compañeras, como la hermana trabaja, estamos solas. Tomamos mate, hacemos tareas, ...cuando estoy cocinando ella me seba mate, tendemos la ropa, ...Siempre conmigo como si fuera mi sombra...ella está en la computadora y yo veo la televisión”</i>	L.O

Tabla 9

Efectos del Diagnóstico de Sordera

Pregunta: ¿Cree que la situación de sordera y/o la comunicación incidió o incide en la relación? ¿En qué aspectos y por qué?

Según los relatos surge que:

Tres de los siete entrevistados respondieron que sí afectó el diagnóstico, tres entrevistados no se registra respuesta. Solamente en un relato surge que no aparece afectación, en tanto hay un manejo de L.S.U. (Ver Tabla 10)

Entrevistados	Efectos del diagnóstico de la Sordera	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	No aparece respuesta	L.O
E.P.2	<i>“hubieran cambiado tantas cosas, creo que el vínculo no, el afecto no...”</i>	L.O

E.P.3	<i>“sí, claro que sí.</i>	L.O
E.P.4	No aparece respuesta	L.O.
E.P.5	<i>“Ahora no, ...cuando no había la lengua de señas, cuando fue el proceso de aprendizaje de la LSU, porque el relacionamiento con todo el entorno, el relacionamiento con su hermano , con la familia no se entendía.</i>	L.S
E.P.6.	No aparece respuesta	L.O
E.P.7	<i>“sí, yo pienso que sí, porque ella tendría que estar más informada. Yo estar integrada en grupo con madres con hijos sordos. Para estar más informada...Pero es lindo es poder comunicar”</i>	L.O

Tabla 10

Tipo de cobertura médica

De los siete entrevistados, tres respondieron que pertenecen a Salud Pública, y cuatro cuentan con cobertura en la Salud Privada

Grado de Sordera

Todos los hijos presentan una sordera de tipo profunda, y pre- locutiva (Valmaseda (1995).

Respuestas referentes al Diagnóstico

En todos los casos surge la falta de información sobre el diagnóstico, sobre lo que implica ser padres de un niño sordo (Ver tabla 11)

Entrevistados	Momento de recibir el diagnóstico	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>“El médico nos dijo que le tiráramos cosas de atrás” “yo prácticamente ya lo sabía...porque</i>	L.O

	<i>instituto que había fonoaudióloga, ella nos comunicó que la escuela No.1. había una clase para sordos, y al año y medio, ya empezó...”</i>	
E.P.2	<i>“Lo miró la doctora y dijo para lo que hay que oír” “en el papelito decía anacusia bilateral, no hubo un tipo que dijera...”</i>	L.O
E.P.3	<i>“Vine a buscar el diagnóstico y me dijeron es sordo. Nadie me dijo nada” “vine a buscar el diagnóstico y me dijeron es sordo...nadie me dijo nada. Nos atendieron otorrino y fonoaudióloga”</i>	L.O
E.P.4	<i>“Siii no me voy a acordar, le habíamos hecho unos potenciales evocados, y cuando los fui a buscar...abro el papel por cierto, no espere al médico y lo leo sorda profunda del oído izquierdo y derecho, decía un montón de cosas a los dos meses...y le decía...” “hola, llegó mamá, y ella no reaccionaba, seguía jugando con su pie como si nada..llegaba al coche y empezaba a mover sus patitas y las manitos...a los cuatro meses llegue a la pediatra...”</i>	L.O.
E.P.5	<i>“me lo transmití yo sola porque abrí el sobre de unos estudios, una otomisión, yo insistí mucho en que hicieran los estudios, el camino que uno tiene que recorrer, lamentablemente en la medicina, pero ...me lo dio en la mano la secretaria, un sobre con una laca, como te lo daban antes, recién le habían hecho el estudio...yo me di cuenta que ella no me miraba cuando yo le hablaba...”</i>	L.S
E.P.6.	<i>“como no sabía, y no me dieron asesoramiento...había una doctora que atendía en el ...(nombra la Institución), pero primero</i>	L.O

	<i>había ido a (Departamento), y le conté el problema ...tengo un hijo sordo. No me informaron, ni sabíamos que era sordo”</i>	
E.P.7	<i>“el diagnóstico, lo llevo a la emergencia, y le dieron pase a otorrino y la que sabe...el doctor, en el sanatorio..... Lo vio un otorrino...me dieron pase al neuropediatra, se le hizo tomografía, para descartar que tuviera algún tumor”</i>	L.O

Tabla 11

Respecto a los especialistas que estuvieron en el momento del diagnóstico

- En seis de los siete entrevistados surge la presencia del otorrino
- En dos casos fonoaudióloga
- En una entrevista el pediatra
- Una entrevista la psicomotricista. (Ver Tabla 12)

Especialistas	Especialistas que estuvieron en ese momento del diagnóstico	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>“fonoaudiólogo, psicomotricista. Tengo una bronca no te dan ayuda”</i>	L.O
E.P.2	<i>“pediatra, otorrino y neuropediatra”</i>	L.O
E.P.3	<i>“otorrino y fonoaudióloga”</i>	L.O
E.P.4	<i>“otorrino”</i>	L.O.
E.P.5	<i>“otorrino y neuropediatra”</i>	L.S
E.P.6.	No aparece respuesta	L.O
E.P.7	<i>“otorrino”</i>	L.O

Tabla 12

Orientaciones

Los siete entrevistados plantean que no tuvieron orientación ni asesoramiento.

En los casos que le informaron, fue únicamente el tema del audífono y el implante coclear.

No aparece orientación o asesoramiento respecto a la L.S. o de la existencia de una asociación de sordos (Ver Tabla 13)

Entrevistados	Orientaciones	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>“tema de la lengua de señas, lo básico, poco”</i>	L.O
E.P.2	<i>“nadie me dijo tengo un centro...o un psicólogo amigo, fue una buena escuela,..tuvimos que apechugar con esto”</i>	L.O
E.P.3	<i>“orientaciones ninguna, ..y cuando te dan el diagnóstico que le den orientaciones, opiniones que te vayas contando los hábitos , son diferentes. Son muy estructurados, muy detallistas. A un sordo lo sacas de la rutina de él...”</i>	L.O
E.P.4	<i>“ninguno, el moral, vamos a seguir adelante,..veníamos a esta escuela de sordos. Estaba cerrada queríamos saber que era tener una hija sorda....a la asociación de sordos fuimos, nos contaron historias, nada, manéjate...el otorrino, nos dijo que era sorda, y nos habló de posibilidades de implante y nos dijeron que se hacían en argentina...después vimos un sordo de 29 años implantado y la verdad que no le sirvió de nada...además en la asociación de sordos están en contra del implante coclear. Nos dijeron que tenía que traerla para acá (asociación), que era lo mejor, traerla con los sordos, que pun que pan...”</i>	L.O.
E.P.5	<i>“al principio no fue buena, hasta ahora no es buena. Es poca la información nadie te orienta. Nadie te dice que hay una asociación de sordos, nadie te dice de la lengua de señas. Todos te encaminan al implante coclear”</i>	L.S

E.P.6.	<i>“como yo no sabía no me dieron asesoramiento”</i>	L.O
E.P.7	<i>“en si, no, orientación ninguna, me mandaron al BPS, por el tema de los audífonos, mejor yo busque medios para facilitarle tener los audífonos para que el BPS me los diera, que de hecho los tiene hasta ahora”</i>	L.O

Tabla 13

Referente a la información que les hubiera gustado recibir surge.

Los datos dan cuenta de la necesidad de contar con la lengua de señas como orientación inicial, en cinco de los siete entrevistados plantean esta necesidad.;

En un caso (compartido con la L.S, la cual es incluida en el grupo anterior), plantea la lengua oral para la articulación, la cual esta mamá considera importante para el vínculo de su hijo con el oyente, no obstante esta misma expresa, sobre la L.S. lo siguiente *“lo máximo, yo la amo”*.(E.P.4).

En un caso surge apoyo psicológico como algo fundamental

En una entrevista plantean la necesidad de la interpretación de la LS. en los centros de salud. (Ver tabla 14)

Entrevistados	Que orientaciones le hubiera gustado recibir?	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>“lengua de señas”</i>	L.O
E.P.2	<i>“apoyo psicológico, es fundamental tanto en salud privada o pública, haya interprete. Así el sordo es independiente, ahora no es independiente. Si una mujer sorda que entra a un ginecólogo le sacas la privacidad, si va a un psicólogo, le quita privacidad (hace referencia que va acompañada de un familiar)</i>	L.O
E.P.3	<i>“que tendría que haber mucho más, intérpretes</i>	L.O

	<i>en lugares, como salud pública, en la intendencia, en BPS, en pila de lugares. La lengua de señas tendría que estar presente para todo. Tendría que tener más lugares de los sordos, y no solo APASU, ASUR., sino tendría que abrirse más la lengua de señas. Porque hay mucho más sordos de lo que parece. Ahí es un problema de estado”</i>	
E.P.4	<i>“lengua oral para el niño, que el niño te pueda articular es bueno, porque nunca va a poder hablar, ya eso a él le va a servir con los oyentes. la lengua de señas, lo máximo yo la amo. “</i>	L.O.
E.P.5	<i>“Lengua de señas un bálsamo, encontré la paz. Lengua de señas”</i>	L.S
E.P.6.	<i>“la lengua de señas está bueno, pero a mí me cuesta”</i>	L.O

Tabla 14

Respecto a la pregunta abierta, para agregar o comentar algo, surge lo siguiente.

Aparece la necesidad de contar con la lengua de señas a nivel de la sociedad

Que los niños oyentes aprendan desde pequeños la L.S. en las Escuelas.

Por otro lado, plantean que haya una orientación médica más allá de la indicación del audífono.

Plantean la necesidad que hayan intérpretes en la educación para que puedan seguir estudiando los sordos (Ver Tabla 15)

Entrevistados	Que orientaciones le hubiera gustado recibir?	Estructura de la L.O. o la L.S.
E.P.1	<i>“que los niños en la escuela tiene que aprender la lengua de señas como aprenden inglés”</i>	L.O
E.P.2	No aparece respuesta	L.O

E.P.3	<i>“el tema de la enseñanza es fundamental para ellos, que hubieran más lugares para ellos, en UTU, en el Liceo. En la UTU Colón que había ya no puede más...hay sordos que tienen la capacidad para seguir estudiando. Tenemos buenos niños en la escuela que pueden ser buenos arquitectos, bancarios, y facilidad de aprendizaje”</i>	L.O
E.P.4	<i>“tampoco hay información de donde estudiar la lengua de señas. El mundo de oyentes y el mundo de sordos están totalmente separado”</i> <i>“contar con otros lugares que enseñen lengua de seña”</i>	L.O.
E.P.5	<i>“ que no sea el audífono y entre en la escuela y no nos explica nada. A ...nombre de la hija. Me dijeron Ponele el audífono y que entre a la escuela”</i>	L.S
E.P.6.	<i>“En la calle....nombre hijo...siempre hay gente y el va. Un día fuimos al Pereira Rosell, íbamos en el ómnibus e iba otro ómnibus atrás y hacia señas con el chofer. Y el bajo y subió en el otro.”</i>	L.O
E.P.7.	No aparece respuesta	L.O

Tabla 15

Respecto a los Hijos

Se utilizará la descripción E.H., para nominar a la Entrevista (E) de los Hijos (H), los números a continuación refieren a cada entrevistado

Caracterización de la población

Se realiza una categorización según los datos recabados: sexo, edad, inserción educativa, lengua utilizada por sus padres y configuración familiar

a) Según Sexo y Edad (Ver Tabla 16)

- cinco son varones de las siguientes edades: 10,13 (en dos casos) y 14 años de edad.
- cuatro son mujeres de 13, 14, 15 y 19 años edad

Entrevistados	Sexo	Edad
E.H.1	H	14
E.H.2	M	14
E.H.3	M	13
E.H.4	M	15
E.H.5	H	13
E.H.6	H	13
E.H.7	M	10
E.H.8	M	19
E.H.9	H	13

Tabla 16

b) Según inserción educativa y residencia (Ver Tabla 17)

- siete de los entrevistados concurren a la Educación Primaria (Escuela)
- cinco de los siete concurren a la Escuela de Montevideo
- dos de los siete concurren a la Escuela de Maldonado
- dos de los entrevistados están insertos en la Educación Secundaria y ambos residen en Montevideo.

Entrevistados	Inserción Educativa Residencia
E.H.1	Escuela / Interior del País
E.H.2	Escuela / Montevideo
E.H.3	Escuela / Montevideo
E.H.4	Liceo / Montevideo
E.H.5	Escuela / Interior del País
E.H.6	Escuela / Montevideo
E.H.7	Escuela / Montevideo
E.H.8	Liceo / Montevideo
E.H.9	Escuela / Interior del País

Tabla 17

c) Agrupación de acuerdo al manejo de la lengua de señas que poseen los papás, según relato de los hijos. (Ver Tabla 18)

- en dos casos, madre o padre manejan la .L.S. de forma fluida.
- en un caso, madre o padre tienen un buen manejo de la L.S
- en dos casos los padres conocen algunas señas de la Lengua de Señas, las cuales no alcanzan para llevar mantener una conversación, o explicar situaciones, hechos o temáticas de lo cotidiano.
- cuatro de los nueve padres, no logran un manejo básico de algunas señas.

Constitución Familiar	Manejo de la Lengua Señas
Madre, padrastro y hermanos	No manejo de la LSU
Madre, padrastro y hermana	No manejo de la LSU
Madre y hermana	Mamá manejo limitado

Padres y hermano	Mama Fluido manejo. Padre manejo básico
Madre, hermanos y tío	No manejo de la LSU
Padres y hermana	Padres manejo básico
Madre y Hermana	Mamá buen manejo
Madre y Padre	Mamá Fluido manejo. Padre limitado.
Madre, Hermano Sordo y Hermana	Hermano sordo LSU. Mama y hermana Escaso manejo

Tabla 18

d) Entrevistado/a, configuración familiar y contexto lingüístico familiar (Ver tabla 19)

Entrevistados	Constitución Familiar	Manejo de la Lengua Señas
E.H.1	Madre, padrastro y hermanos	No manejo de la LSU
E.H.2	Madre, padrastro y hermana	No manejo de la LSU
E.H.3	Madre y hermana	Mamá manejo limitado
E.H.4	Padres y hermano	Mama Fluido manejo. Padre manejo básico
E.H.5	Madre, hermanos y tío	No manejo de la LSU
E.H.6	Padres y hermana	Padres manejo básico
E.H.7	Madre y Hermana	Mamá buen manejo
E.H.8	Madre y Padre	Mamá Fluido manejo. Padre limitado.
E.H.9	Madre, Hermano Sordo y Hermana	Hermano sordo en LSU. Mama y hermana Escasa

Tabla 19

A continuación se describe los resultados, se comparten las respuestas que dan cuenta de respuestas diferentes, no se repite el contenido, en tanto no aporta al análisis.

Respecto a la dimensión Comunicación en hijos

Forma de comunicación

La pregunta: ¿De qué forma prefieres comunicarte?

Todos los entrevistados respondieron que la forma que prefieren comunicarse es a través de la L.S En ningún caso eligieron la L.O.

Motivos de la elección

¿Indagar los motivos de su elección?

Surgen motivos en cuanto es la Lengua que entienden, comprenden, por aspectos identitarios (Ver Tabla 20)

E.H.1. <i>“porque entiendo claro todo”</i>
E.H.2. <i>“yo amo ..., para hablar”</i>
E.H.3. <i>“yo amo la lengua de señas ..., a veces hablo (oral) (con cara de triste) “</i>
E.H.4 <i>“siempre”</i>
E.H.5. <i>“algunas veces oralmente/lengua de señas .por costumbre, porque me comunico con otros sordos “</i>
E.H.6.. <i>“oral me cansa”</i>
E.H.7 <i>“aprendo y me acuerdo”</i>
E.H.8. <i>“porque mi lengua, mi identidad...Pero lo que no se puede hacer es obligar a oral y sacar la lengua de señas”</i>
E.H.9. <i>“porque soy sordo”</i>

Ver Tabla 20

Comunicación con los padres y percepción de la comunicación

Preguntas que apuntan a indagar la comunicación que tiene con sus padres y como es percibida por ellos: ¿Cómo te comunicas con tus padres? ¿Te entiendes con ellos?

De los nueve entrevistados:

- Seis manifiestan que presentan mucha dificultad para la comunicación con sus padres: “muy difícil”, “difícil”, “poquito”, “escribiendo, muestro papel”, “dactilológico”, “mamá a veces no sabe L.S y me la dice en oral”Se ejemplifica: E.H.2 “me *dice*

comprar cosas al almacén, (hace gestualidad de no comprender sorprenderse), yo no entiendo nada lo que me dice. Me escribe en un papel y yo voy. Otra situación, mirando la televisión, ejemplo el informativo, no hay subtítulos, yo le pregunto a mi mamá. Mi mamá, me corta, sigue hablando oral, no me atiende”.

- Tres entrevistados contestaron a través de la L.S. No apareciendo dificultad en la comunicación.

Comunicación con los familiares

Pregunta: ¿Con tus familiares, cómo te comunicas?

Al respecto en esta pregunta aparecen la dificultad, y surge la presencia de la estructura de la L.O en la comunicación con familiares. (Tabla 21)

	<i>Respuesta</i>	Observación
E.H.7	<i>“Abuelos comunicaban de forma oral...si mi abuela me dice a comer , yo entiendo”</i>	
E.H.3	<i>“con mi papá bien, antes cuando era chica había más comunicación, ahora no hay más, muy poquito nos comunicamos, más lengua oral y yo aguanto”</i> <i>“muy muy difícil, tienen poquita lengua de señas. Un familiar le enseñó colores, animales de a poco, nombre, cómo se dice varón y mujer. Yo le enseñó, muy poquito, a la mamá le enseñó muy poquito. A otro nada, cero, se olvidan. A mi me gustaría enseñar, pero otros no quieren lengua de señas, yo acepto, aguanto, me callo, no es obligar.... yo me siento, acepto, yo no digo que son malos, aguanto. Contenta igual. Algunos de forma oral, o me escriben en papel, yo entiendo, y si no entiendo, buscamos en el diccionario”</i>	Implantada
E.H.8	<i>“toda mi familia hablaba, todos en una reunión y yo me aburría. Yo me sentía muy angustiada, no</i>	

	<i>entendía nada</i>	
E-H.9	<i>“con mi hermano (hace referencia a su hermano sordo, hablante de la LS.)</i>	

Tabla21

Uno de los entrevistados, manifiesta sobre las vivencias previas y posteriores a la integración de la L. S por sus padres y familiares. Se ejemplifica: E.H.8 *“Mi mamá y mi papá cómo se comunicaban conmigo, para decirme casa, cosas cortas, pavadas me decían. Siempre estuve con amigos sordos desde chica, fuimos creciendo.” “: Toda mi familia hablaba, todos en una reunión, y yo me aburría. Yo me sentía muy angustiada, no entendía nada. Yo no expresaba nada.”... “Hasta los 7 años que empecé a expresar y decir. Empecé a decir, que mi familia no se comunicaba, no compartía nada conmigo. Mi familia habla en lengua de señas, si no saben lo adaptamos para poder comprender bien. “*

Comunicación con amigos

Pregunta: ¿Con tus amigos cómo te comunicas?

En todos los casos aparece la L.S como forma de comunicación con los amigos sordos: *“hablar y hablar”; “hablar, hablar”. (En ambos caso refiriéndose a la LS); “nos comunicamos perfecto”, “me siento contenta, cómoda” y “nos comunicamos directamente en LS”*

Cuando se refieren a amigos oyentes, surge lo siguiente: “escribir”, “acompañan a la almacén” (muestra la plata), “jugar a la pelota” (hacen referencia a que muestran la “pelota”).

Lugar aprendizaje la L.S

Se indaga en donde aprendieron a manejar la Lengua de Señas

Preguntas: ¿En dónde aprendieron la LSU? ¿A qué edad?

- Todos los entrevistados respondieron que adquirieron la L.S en la Escuela, muchos hicieron referencia a la maestra,
- Otros manifestaron que aprendieron con los sordos más grandes, y
- Como tercera opción surge, la imitación, lo atribuyen a la adquisición natural de la LS.

Respecto a la edad, aparece la franja de los 2 años hasta los 6 años.

Algunas de las respuestas fueron las siguientes: *“compañeros hablaban yo comprendo”, “yo era chiquito y miraba y aprendía”, “fui copiando a los demás”*

En un caso, lo atribuye a un cambio en su estado emocional, plantea que una vez que adquirió la L.S tuvo cara feliz:E.H.6. *“Yo empecé a manejar la lengua, mi cara era de sorpresa, cambie mi cara por la de feliz”*.(E.H.3).El mismo niño plantea, una comparación, entre la situación cuando iba a la Escuela para oyentes y la Escuela para sordos: plantea: *“y.. ahí mamá se dio cuenta (cuando ingresó a la escuela para sordos) lo importante que es la lengua de señas, la comunicación. Ahí mi mamá va a aprender lengua de señas” “porque yo hablo, mamá habla oral, yo la llamo, mamá está lavando los platos y me habla, yo no entiendo.”*

Percepción de la comunicación

Respecto a la percepción en la comunicación que tienen los hijos respecto a sus padres. Se plantean una serie de preguntas:

¿Qué opinas de la forma de comunicación que tienes con tus padres?

¿Hay cosas que te gustaría contar y no lo haces? Si es afirmativa indagar los motivos

¿A la hora del almuerzo cómo es la comunicación con tus padres?

¿Los fines de semana qué piensas cómo es la comunicación en casa?

De acuerdo al relato de los hijos, aparece una diferencia en cuanto al ambiente lingüístico que le ofrecen al niño.

Hijos de padres que utilizan la E.L.O:

- Surgen serias dificultades en la expresión y en la comprensión.
- En todos los entrevistados, hijos de padres no hablantes de la L.S, aparece la dificultad en la comunicación, hasta la incomunicación.
- Aparece el hecho de repetir varias veces lo que quieren contar y/o preguntar, y a pesar de este desgaste, muchas de las veces no son comprendido por los padres.
- Manifiestan no entender, y plantean el esfuerzo que tienen que hacer ellos para poder comunicarse y expresar lo que quieren.
- Se evidencia la disposición permanente a ser mirado para decir lo que quieren.
- Asimismo en esta misma línea aparece el tener que aguantar por no poder comunicarse, en no participar de las conversaciones.
- Surge en varios explícitamente el estar triste, el sufrir, el enojo,
- Aparece en varios la televisión como recurso tranquilizador.

Respuestas que especifican este planteo (Ver Tabla 22)

<p>E.H.2 <i>“difícil, mi hermana va y le dice (oral) a mamá y yo la llamo, y la llamo a mamá (hace gesto de llamarla en el hombro a su madre, varias veces) y mamá no atiende, es tarde y se va, y yo me voy” . Mi madre no atiende la L.S.. Yo la llamo a mamá varias veces y espero, luego cuando termina de hablar (oral) con m hermana, yo le voy a decir (L.S) y mi madre mira para otro lado, no atiende, yo repito, repito, sufro y me voy a mirar la televisión tranquila y empiezo a hacer cosas”</i></p>
<p>E.H.5 <i>“no entiende, repito, repito...y escribo y dactilológico...estoy callado, tranquilo, tranquilo”... Yo, mi hermana habla lengua de señas, pero mi hermano a veces habla, pero hay palabras que no sabe la lengua de señas, el me habla y yo entiendo”</i></p>
<p>E.H. <i>“Si está papá, él no sabe mucha lengua de señas, no comprende, entonces le hago con mímicas con gestos, si no, le explico con otra forma, le escribo y ta”</i></p>
<p>E.H.3 <i>“mama me hablaba oral y no entendía nada. No sabía, era difícil. Después me cambien para escuela de sordos, y me sentí mucho mejor” Entendía todo, mucho mejor en lengua de señas entiendo, si una persona en la calle me habla no entiendo”</i></p>

Tabla 22

Percepción de la comunicación a la hora de: deberes, almuerzo familiar , reuniones familiares y fines de semana

- Surge la incomunicación, la espera por parte de los chicos, la no comprensión de lo que se conversa durante el almuerzo.
- Surge la angustia frente a esta situación, asimismo, muchas veces aparece la espera permanente y el olvido.
- Surge la televisión como recurso disponible

Deberes

Pregunta: ¿A la hora de los deberes como es la comunicación?

Respecto a esta pregunta las respuestas que surgen fueron las siguientes (Ver Tabla 23)

<p>E.H.1 <i>“me ayuda mamá”</i></p>
<p>E.H.5 :<i>“yo le cuento, pero se corta la comunicación, se corta, se corta” “ Yo estoy contando (LSU) a mi mamá y mira otro tema... Yo me pongo enojado”</i></p>

E.H.6. *“yo quiero contarle a mi mamá y mamá no entiende, no entiende...”*“... yo hablo (LSU), pero ella hay palabras que no sabe, yo le hablo suave, pero no sabe palabras...”

E.H.7. *Yo le hablo, y espero, le hablo y espero, le habla otro, yo espero, yo tengo paciencia, cuando yo le voy a contar, ya me olvidé...”*

Tabla 23

Almuerzo familiar

Pregunta ¿A la hora del almuerzo cómo es la comunicación con tus padres?

Las respuestas que dan cuenta de esta situación claramente son las que se describen a continuación. (Ver tabla 24)

E.H 1. *“estoy callado, tranquilo, tranquilo.. E. Comunicación no hay en ese momento? .no, no hay”*

E.H.2 *“Termino de comer, espero, ellos siguen hablando, hablando (oralmente), yo espero. “ ... navidad, cumpleaños, o otras cosas, yo acá, ellos así, (como media luna), yo como, ellos hablan, yo termino de comer y espero . Y me voy a mirar la televisión. “ ...”*

E.H.5 *“Tengo el plato, miro la televisión, tranquilo, como, ellos están hablando (oral), yo tranquilo, cuando terminan (termino) cuento. Yo miro la televisión. E. Entendés lo que dicen en la televisión? En la televisión hablan, y yo miro.*

E.H.6 *“No, ellos hablan, hablan (oralmente) mucho, y yo miro y no entiendo, (hace gesto con los dedos), yo me aburro. Yo espero, ellos hablan, hablan mucho (oralmente). Ellos hablan poco lengua de señas, es difícil”*

Tabla 24

Reuniones familiares

Pregunta ¿Cómo es la comunicación en reuniones familiares?

Las respuestas se pueden organizar de la siguiente forma:

- Aparece la incomunicación
- El permanecer solos y sin comunicarse con nadie. Mirando lo que sucede a su alrededor

- Actitud de espera
- Surge la tristeza y angustia. (Ver Tabla 25)

E.H.1 *“En los cumpleaños, yo estoy sentada, disfrutando todos, todos hablan y yo estoy ahí, callada, mirando la situación, para un lado y para otro” “...” me dicen para ir a jugar, yo voy a jugar a la escondida, yo sin hablar con nadie, callada, yo otra vez me voy asentar callada” “...” Si me dicen para ir a jugar, yo voy a jugar a la escondida, yo sin hablar con nadie, callada, yo otra vez me voy asentar callada. Si hay baile, bailan, yo mirando callada. “*

E.H.2 *“... Yo me sentía muy triste, angustiada. Yo error, lloraba, lloraba. Llegaba a casa y le decía a mamá, no quiero ir más, no entiendo los oyentes”.*

Tabla 25

Fin de Semana

Pregunta: ¿Los fines de semana como es la comunicación en casa?

Las respuestas son las siguientes:

- Aparecen las esperas
- La falta y necesidad de diálogos e intercambios familiares.
- Surge el recurso del televisor
- Surge la falta de entendimiento. (Ver Tabla 26)

E.H.5 *“Ellos hablan, hablan mucho, yo miro. Yo callado. Miro. Aburrido y espero”...E. qué esperas? Si espero*

E.H.6 *“Yo quiero contarle algo y no entienden, y no le puedo contar, no puedo. Falta persona oyente que hable L.S, no entiende. Falta interprete, falta interprete”*

E.H.6. *“Yo miro la televisión, o hablo (señas), yo siento lengua de señas, yo hablo (señas) chistes. , el lunes pasado fui con la doctora a aprender oralidad, yo entiendo decir, pero no entiendo lo que me dice”.*

Tabla 26

Una de las entrevistadas, de forma espontánea relata su vivencia cuando estuvo escolarizada en una Escuela para oyentes. En tal sentido, manifiesta: incomprensión, la frustración y angustia. E.H.3 *“ Mal, me sentía vergüenza, era muy difícil, me sentía mal. Los oyentes hablaban y yo me sentía sola, no entendía, cuando algunos niños venían a*

hablarme yo no entendía. No entendía yo hipoacúsica, yo necesitaba lengua de señas para comunicarme mejor; con el audífono me hablaban más suave y yo no entendía” (niña implantada que no usa el implante, actualmente cursa en Escuela para Sordos)

Hijos de padres hablantes de la LS

Respecto a la percepción en la comunicación que tienen los hijos respecto a sus padres en el caso de hijos que se encuentran en hogares bilingües surge lo siguiente:

En todos los casos, aparece el entendimiento, la explicación por parte de los padres en L.S, pudiendo generar conversaciones. No plantean dificultades en la comprensión y/o expresión. (Ver Tabla 27)

E.H.4: *“Si está papá, él no sabe mucha lengua de señas, no comprende, entonces le hago con mímicas con gestos, si no, le explico con otra forma, le escribo y ta” “mama me hablaba oral y no entendía nada. No sabía, era difícil. Después me cambien para escuela de sordos, y me sentí mucho mejor” Entendía todo, mucho mejor en lengua de señas entiendo, si una persona en la calle me habla no entiendo” (E.H.4. la mamá maneja fluidamente la L,S, el papá tiene un manejo básico)*

E.H.7: *“Con mamá siempre en lengua de señas...Si está un oyente, mi hermana, ejemplo y hablan (en lengua de señas) mamá me dice a mí luego (cara de contento) “ ...mamá si me explica en lengua de señas”.*

E.H.8: *“mi mamá aprendió sí, mi papá sabe algo, hace mímica, gesto, dice casa, hambre, comida, bien, comer, dice cosas cortas. Cuando mi papá no sabe, mi mamá le traduce”... “Antes papá tapado barba, yo no entendía. Mi mamá hace de intérprete, yo me puedo comunicar con mi papá. El no puede ir a aprender LSU, porque trabaja mucho”.*

Tabla 27

Reunión Familiar

De las tres situaciones que manejan la LS en el hogar surge.

- en un caso se extiende la L.S, a otros familiares,
- en dos de los casos se extiende la L.S a los primos. (Tabla 28)

E.H.4 *“Mi familia habla en lengua de señas, si no saben lo adaptamos para poder comprender bien. ...”*

E.H.8: *“Yo entiendo poco, poco, poco. ... poco hablar, entonces yo entiendo” ... no había comunicación, no había información, nada de nada” ...”... No me daban nada de comunicación. Yo no tenía nada de comunicación, cero informaciones. Yo lloraba todos los días, sufría mucho, todos los días problemas. Mi mamá pensó en el oral, en audífonos. Yo no quería oral, mi mamá insistía, yo no quería. ...Empecé a decir, que mi familia no se comunicaba, no compartía nada conmigo....”*

Tabla 28

Deberes

Surge en los casos de los padres que utilizan la L.S, que hay explicación por parte de los padres en L.S en el momento de la tarea domiciliaria. E..H.7: E. *“¿Mamá te explica en lengua de señas u oral?” R. “En lengua de señas”E. “Te quedan dudas?” “Yo entiendo todo esto, hice los deberes, y me acorde”*

Respecto al almuerzo

Surge el diálogo mientras se almuerza: E.H.7: *“Yo le pregunto mamá que hay de comer, mamá me dice espera, y cuando me trae la comida, me dice mira que es, y yo la veo. Yo igual voy a la cocina en punta de pie, a ver qué está haciendo de comer. Conversan mientras estás comiendo? No, yo después que termino de comer, voy a la casa de un amigo, amigo de mi primo.*

Interés de modificar algo en la comunicación

Se le plantean a los entrevistados si quisieran modificar algo en la comunicación y al respecto surge la siguiente información:

- ocho de los entrevistados contestaron que les gustaría poder tener más comunicación en L.S., y manifiestan el deseo que sus padres aprendan más L.S.
- En esta misma pregunta, los hijos plantean que necesitan información en LS; y
- en un caso plantea que se comunica en LS, que no cambiaría nada. Ejemplos de los hijos de padres no hablantes de la LS.

A continuación se muestra los relatos correspondientes a los hijos que están expuestos en ambientes oralizados:

E.H.1 *“me gustaría poder entender más, en la comunicación”*

E.H.5 <i>“Yo le digo no entiendo, otra vez decime, y siempre es costumbre así. Yo quiero lengua de señas, mamá habla oral, es más fácil la lengua de señas.. Yo necesito más lengua de señas, yo le enseño y él se olvida, tiene muchos trabajos. “</i>
E.H.3 <i>“Tiene que aprender lengua de señas. yo le pregunto cómo le fue en el paseo y no contesta nada, me mira y no contesta nada” (hace referencia a la hermana oyente)....</i>
<i>“si, si cambiar todos, todos sordos, para poder trabajar, cuando voy a un supermercado y no entiendo, yo no le digo nada a mamá. Pero yo me siento mal, porque a mi me gustaría trabajar de grande como maestra, o ser oculista, a mi eso me encanta trabajar, amo eso, pero es muy difícil explicarle a la persona. Es muy difícil si me hablan. ..Me encanta ser oculista, pero es muy difícil, paciencia. Ser maestra de niños sordos, en una clase, igual que acá, poder conversar. Para que el niño aprenda todo. ..yo quiero que haya una televisión con una intérprete, la persona habla y la interprete me seña, y yo le hablo en lengua de señas y la interprete dice al oral. Yo quiero eso, pero es muy difícil, es tarde, llega tarde”</i>
E.H.3 <i>“si me gustaría comunicarme más, poca lengua de señas, no más. Para tener mayor comunicación.... “si me gustaría que mamá aprendiera más lengua de señas, todo”.“Más lengua de señas”</i>
E.H.8 <i>“... no había comunicación, no había información, nada de nada”...”... No me daban nada de comunicación. Yo no tenía nada de comunicación, cero informaciones. Yo lloraba todos los días, sufría mucho, todos los días problemas. Mi mamá pensó en el oral, en audífonos . Yo no quería oral, mi mamá insistía, yo no quería. (Situación anterior a que la mamá aprendiera fluidamente la LS.)...” “...Empecé a decir, que mi familia no se comunicaba, no compartía nada conmigo....”</i>

Tabla 29

Por otro lado, contamos que los hijos de padres hablantes de la LSU, no cambiarían nada de la comunicación, al respecto manifiesta uno de los entrevistados. E.H.4 *“. no , no . Yo todo lengua de señas. Alguna familia tiene que aprender...”*

Respecto a la dimensión Relacionamiento en los hijos

Se plantean una serie de preguntas orientadas a indagar el relacionamiento entre los hijos sordos y sus padres oyentes, las mismas se describen a continuación:

¿Qué opinas de la relación que tienes con tus padres? Proponerle que cuenta algo de cómo se relaciona con sus padres

¿Qué cosas hacen junto a tus padres? Puedes contar algún ejemplo

¿Los fines de semana que haces en casa? ¿Y con tus papás?

Consultarle si le gustaría cambiar algo del relacionamiento en casa, si su respuesta fuera afirmativa, consultarle que sería y los motivos

Todos los entrevistados vincularon la comunicación y el relacionamiento.

Padres que utilizan la estructura de la L.O para la comunicación, plantean:

- que acompañan, que se encuentran físicamente en un mismo lugar, pero no se genera el diálogo.
- por otro lado, relatan que hacen mandados con sus padres, ayudan a limpiar, toman mate. En uno de los casos surge explícitamente la incomunicación, En esta pregunta surge sentimientos de tristeza. (Ver tabla 30)
-

E.H.1 <i>“voy a comprar, hacer mandados...” con mi padre, lengua de señas nada de nada”</i>
E.H.2 <i>“tomo mate, acompaño a mamá. Ayudo a limpiar, y después voy a buscar a una amiga para jugar siempre...” “...ella me mimó, pero como me siento, no sé” “ ...Con mi padre. Lengua de señas nada de nada. Yo le digo a mi hermana y mi hermana le dice a él. . Cuando mi hermana se va. No entiendo nada, nada...no se puede, no se puede (comunicar)” E .Cómo te hace sentir eso? “me hace sentir nervios”</i>
E.H.5. <i>“ yo me siento más o menos, porque mi mamá y la comunicación, yo quiero comunicarme, pero mi mamá mira a otro lado, yo quiero hablar y mi mamá, me corta, me corta, muchas veces” ... “yo y mi mamá, peleamos, mi hermano peleamos, mamá se enoja, yo quiero comunicarme y jugar y mi hermano no. , hablar en lengua de señas, mi hermano me burla” “... “Yo le digo a mamá quiero ir a jugar, y mamá me dice no tranquilo, primero limpiar y después, yo esperar, y yo quiero ir a jugar a cesto”.</i>
E.H.6 <i>“Cariño, ...yo siento duda, lengua de señas, duda... Porque papá no manejan la lengua de señas, no entienden, mamá si entiende”. ..“Yo ayudo a mamá a cocinar, compramos las cosas, pollo, carne, chorizos y morcillas, hacemos asado. Después comemos, después yo tranquilo, y miro la televisión tranquilo y me acuesto. Al otro día vengo para acá y disfruto (por la escuela) porque hablo en lengua de señas” (surge espontáneamente al inicio de la entrevista).</i>

Tabla 30

Por otro lado, están los relatos de los hijos que mantienen comunicación en L.S. con sus padres, al respecto surge lo siguiente:

E.H.7 *“mamá me manda en penitencia, y yo no voy, luego mamá me pega, y me enfurezco, mi hermana se ríe y yo le pego, le pego”*

E.H.8 *“con mi mamá hablo, nos comunicamos, hablamos de cualquier tema. Si mi papá quiere decir algo, yo pregunto a mi mamá: qué me dijo? mi mamá interprete lengua de señas., luego yo contesto y le dice en oralidad a mi papá”* (madre hablante fluidamente de la LSU, papá no). *Cuando mi papá me habla, o me hace gestualidad, yo no entiendo. Le digo a mi mamá, papá que dice y mi mamá me explica., ahí intercambiamos....Yo pienso que lo mejor, es directo en lengua de señas. Yo me siento bien y feliz. Sino aprenden lengua de señas, yo me siento mal, no entiendo nada. No hay información, en la familia hay silencio, no hay. Los padres deben de luchar, saber lengua de señas. Mis padres lucharon y aprendieron lengua de señas”.*

E.H.4 *“me siento muy bien. Siempre hay comunicación. Cuando era chica si me sentía mal, pero ahora me siento bien con mamá y papá...bien, muy bien. Hay asuntos que son de ellos. Cuando no es así, nos relacionamos bien”....* Respuesta al día sábado: *“ tranquila, televisión, computadora, miro una película, con papa miramos una película siempre. A mamá le gusta también película, miramos. También vamos a casa familiares, me gusta estar tranquila. Mirar televisión y mirar películas”*

Tabla 31

Opinión respecto a la L.O y la L.S

Pregunta: ¿Qué opinas de la LSU y de la LO?se indaga sobre percepción sobre las lenguas

Respecto a la Lengua Oral

- Plantean no comprenderla, no entender la lengua.
- También surge la obligación de aprender la L.O y la repetición de la misma, sin comprender los conceptos. (Ver Tabla 32)
-

<ul style="list-style-type: none"> • E.H.1 <i>“no, no entiendo nada”</i>
<ul style="list-style-type: none"> • E.H.2. <i>“oral poco, lengua señas hablo, hablo” “...la lengua oral no entiendo”</i>
<ul style="list-style-type: none"> • E.H.4 <i>“más o menos, yo puedo hablar (hace sonido gutural y pone configuración pato...como hablar repitiendo sería a lo que hace referencia), pero el oral no me gusta, me gusta la lengua de señas. Segundo el oral...” “con la lengua de señas todo”</i>
<ul style="list-style-type: none"> • E.H.6 <i>“Oral poco, hablar (por la oralidad” hablo bien, pero no entiendo cuando me hablan. No entiendo...” “Yo voy, el lunes pasado fui con la doctora a aprender oralidad, yo entiendo decir, pero no entiendo lo que me dice. Entiendo si me pregunta mi nombre, si me pregunta cómo estoy, si entiendo, pero otras cosas no, oraciones no entiendo. Oraciones larga yo no entiendo”</i>
<ul style="list-style-type: none"> • E.H.8 <i>“Cuando era chiquita me llevaron a un lugar a aprender oral, la mujer me enseñaba oral, era obligación la oralidad, yo igual no entendía lo que me decía, no entendía los conceptos, no entendía. Yo repetía sin entender los conceptos por ejemplo, repetía árbol, pero no entendía que significaba, no entendía los conceptos, no entendía nada</i>

- Tabla 32

Referente a la Lengua de Señas

Manifiestan que a través de la misma se comunican y comprenden. Expresan que la aman, y que es especial la L.S.(Ver Tabla 33)

<p>E.H.1 <i>“me gusta porque entiendo todo claro,...a mi me gusta lengua de señas, es especial la lengua de señas”</i></p>
<p>E.H.2. <i>“Yo amo la lengua de señas, la lengua oral no entiendo”</i></p>
<p>E.H.4 <i>“...en lengua de señas puedo expresarme, en oral como digo las cosas, es más difícil. Mejor la lengua de señas”</i></p>

CAPITULO III

ANALISIS y DISCUSIÓN

A continuación se analiza los resultados obtenidos transversalizando con las referencias conceptuales y las investigaciones en la temática.

Las Formas de comunicación y sus motivaciones

Con relación a la forma de comunicación surge que de los siete padres, seis utilizan la L.O. y en un caso utiliza la L.S. Los datos concuerdan con los aportes realizados por Marchesi (1987), en tal sentido el autor plantea que el 95% de los niños sordos crecen en hogares oralizados.

En el caso de los padres que utilizan la L.S., relatan que cambiaron el ambiente lingüístico de la L.O. a la L.S., debido a la incomunicación que se daba entre ellos. E.P.5 *“luchar contra la incomunicación, nosotros generábamos señas en la casa para comunicarnos entre nosotros, cuando fue creciendo era incomunicaciones graves”* El resto de los padres, le ofrece un contexto lingüístico oralizado a los hijos, y en ocasiones utilizan otros recursos para facilitar la comunicación, como son: escritura, gestos, articulación, lectura labial, y en el mejor de los casos, la utilización de algunas señas pertenecientes a la L.S. Sin embargo a pesar de estos recursos auxiliares usados para la comunicación, la calidad de la comunicación no es adecuada, permanecen severas dificultades comunicativas, según relatan los seis padres.

Los motivos expresados por los padres, respecto a la utilización de la L.O. se vinculan a: limitación comunicativa, a la forma de vivir, y a la comunidad en donde viven los hijos, la cual es oyente. En este último caso, hay un aspecto a mencionar interesante, en una de las entrevistas, expresan que no realizaron ninguna elección, que la utilización de la L.O. se da de hecho en tanto el hijo vive en un mundo de oyentes. E.P.2 *“yo no elegí...porque vive en un mundo de oyentes”*. El motivo de utilizar la Estructura de la L.O. debido al argumento que el hijo vive en un mundo de oyentes, coincide con los aportes de la investigación realizada por Oliveira et al (2004). Estos autores plantean que la iniciativa de utilizar la oralidad por parte de los padres se vincula, en tanto los padres quieren que los hijos se comuniquen oralmente con las personas oyentes. En el entendido que los padres quieren asegurarle a su hijo que pueda comunicarse en otros ambientes, sin ser la Escuela para sordos.

Este argumento, el cual es atendible, hace pensar en el lugar en donde queda ubicado el niño sordo, respecto al lenguaje e intercambio comunicativo intra familiar. El argumento a favor de la comunidad oyente, comunidad lingüísticamente dominante, recae drásticamente en la vida de los sordos, hipotecando su futuro lingüístico. Este aspecto, se vincula con la dimensión política planteada por Skliar, la incidencia y las relaciones de poder existentes entre la comunidad oyente y la comunidad sorda, determinando concepciones y prácticas. En el caso de la elección de la L.O. por parte de los padres, en atención a la sociedad en la cual vive, se prioriza la comunicación de los niños sordos con el afuera oyente, en detrimento de la comunicación interna intrafamiliar. En tal sentido queda invisibilizada la situación lingüística en donde viven y crecen los niños sordos.

Un elemento, no menor es la relación entre la dimensión de la comunicación y relacionamiento al inicio de las conversaciones con los padres. Según el relato de una de las madres, plantea directamente al inicio de la entrevista que la limitación en la comunicación es tan grave que provoca un relacionamiento hostil con su hijo. E.P.3. *“porque no había diálogo, la convivencia hostil, no tenía señas, era muy complicado”*. Tomando a Watzwick (Valenzuela, 2013), se estaría dando las dos afectaciones en la comunicación, su aspecto de contenido y de relación. El contenido hace referencia a lo que se dice, en este caso, a lo que no se puede decir porque no se sabe cómo, y por otro lado, referencia a cómo se trasmite. De acuerdo a los relatos, los padres no saben “decir” a su hijo, no pueden expresar sus ideas, esto conlleva como consecuencia la afectación de la relación.

Respecto a los motivos que relatan los hijos, quienes eligen la L.S. para la comunicación, se agrupan en dos aspectos; uno relacionado a cuestiones identitarias y de comunidad, lo cual está en concordancia con los aportes de varios autores Behares, Monteghirfo y Davis (1987), Behares, Massone y Curiel (1990), Peluso (2007), quienes sostienen el valor identitario de la L.S. para las personas sordas, y la determinación de la L.S. promoviendo la pertenencia a la comunidad y cultura sorda. Un aspecto a añadir, es que no solo se identifican y se sienten parte de una comunidad todos los hijos entrevistados, sino que surge otro aspecto fundamental, y es el hecho que los chicos se definen como diferencia identitaria y no desde el déficit (Perlín, 1998). E.H.9 “porque soy sordo”, como grupo diferente a los oyentes. Al decir Peluso (2007), que los sordos construyen su identidad vinculada a la lengua de señas, *“los sordos dejan de ser vistos desde el modelo oyente”* (Peluso, 2007, p.118).

En correspondencia, contamos con los aportes realizados Cormack (2004), esta investigadora identificó la importancia de las características del universo cultural y lingüístico de la persona sorda congénita como factor de construcción de identidad. A través de los relatos surge: E.H.3. *“Yo empecé a manejar la lengua (haciendo referencia a la L.S), mi cara era de sorpresa, cambie mi cara por la de feliz”...“y ahí mamá se dio cuenta (cuando ingresó a la escuela para sordos) lo importante que es la L.S., la comunicación. Ahí mi mamá va a aprender L.S. porque yo hablo (haciendo referencia señas), mamá habla oral, yo la llamo y mamá está lavando los platos y me habla (haciendo referencia oral), yo no entiendo”*

Por otro lado, el segundo grupo de motivos, hace referencia a la función de la, como herramienta de desarrollo. Los hijos relatan que la L.S. les permite aprender, expresar y recordar. E.H.9 *“porque soy sordo”*, E.H.8 *“porque es mi lengua, mi identidad...Pero lo que no se puede es obligar a oral y sacar la L.S”*, E.H.2 *“yo amo hablar (haciendo referencia a hablar en LS)”*, y E.H.3. *“yo amo la L.S....a veces hablo (oral) (con cara triste)”*; E.H.1. *“Porque entiendo claro todo”*; E.H.7. *“aprendo y me acuerdo”* Este planteamiento realizado por los niños y adolescentes, respecto al valor de la lengua como herramienta, hace pensar sobre lo propuesto por Mindler (1998), quien introduce que la L.S. en un solo movimiento permite a los sujetos sordos acceder al lenguaje y al inconsciente. Asimismo, este motivo, como función, corresponde a los aportes realizado por Vigotsky (1993) y Marchesi (1995). Según Marchesi (1995). La comunicación permite formular y comprender ideas, planificar y adaptar nuestra conducta y comprender las de otras personas. Por su parte, Vigotski(1993), afirma que el lenguaje nos permite diferenciarnos de los otros animales, y permite asumir condiciones de seres humanos, en tanto el lenguaje es la forma principal de expresión de pensamientos, y es el instrumento psicológico esencial para la constitución de las funciones psicológicas superiores.

Con estos resultados, queda evidenciado que la L.S. no solo cumple las funciones enunciadas por los autores, sino que surge como dato interesante, el reconocimiento por parte de ellos de la función lingüística de su lengua. Es significativo el grado de conciencia que tienen los entrevistados respecto al valor de la L.S. Cabe aclarar que esta respuesta surge de forma espontánea, como respuesta a los motivos del uso de la L.S., no se les consultó específicamente, para qué le sirve la L.S, o, que pueden hacer a través de la misma. Los relatos de los chicos, está en concordancia con los aportes de Skliar (1997), el autor plantea que el valor de la L.S, derrumba todo aquel pensamiento que proviene de los profesionales que trabajan con sordos, quienes sostienen que la L.S es una forma de

comunicación, pero no le atribuyen el estatus de lengua, la consideran como una alternativa para aquellos sordos que no logran desarrollar la L.O.

Surge del análisis, que los padres permanecen ubicados en la Estructura de la L.O para comunicarse con sus hijos, a pesar de toda la afectación y limitación comunicativa que experimentan a diario. Considerando los aportes de Bronzatto, Zanolli, y da Cunha (2008), como resultado de la investigación en la temática, plantean que los motivos de la elección de la lengua a utilizar por parte de los padres oyentes con hijos sordos, dependerá en gran medida de la situación del diagnóstico y de las orientaciones que los mismos hayan recibido de los médicos. En esta investigación no surge de forma inicial y espontánea estas respuestas vinculadas a la información que recibieron de los médicos la determinación del uso de una lengua u otra. No obstante, si aparece dicha vinculación cuando se refieren los padres al diagnóstico. Al respecto manifiestan que las orientaciones médicas fueron escasas, y para otros padres las mismas fueron inexistentes. Relataron que recibieron indicaciones supeditadas a la reparación del oído; y en ningún caso recibieron orientaciones que dieran cuenta de la singularidad de su hijo sordo, considerando aspectos como la L.S., cuestiones identitarias, las capacidades innatas de los sordos: como sujetos visuales, entre otras características. Al respecto plantea Peluso (2010),

En general las disciplinas médicas que en Uruguay se ocupan de la audición tienden a mantener una posición bastante tradicional y oralista (...) A partir de esto, muchos optan por el camino oralista y de implante cocleares, mientras que otro se acercan a la comunidad sorda de forma más o menos activa, en general a través de la escuela para todos (p. 121).

Por tanto, considerando la lengua utilizada y los motivos, de padres e hijos, se demuestra una brecha importante que afecta severamente la comunicación en niños y padres. La diferencia lingüística, pone en riesgo el desarrollo de la comunicación y en consecuencia los procesos de desarrollo y aprendizaje de los seres humanos. Los resultados están en concordancia con el planteo de Marchesi, quien aporta a las situaciones de padres oyentes e hijos sordos, planteando el surgimiento de un dilema comunicativo, lo cual afecta severamente el desarrollo psicológico, cognitivo e intelectual en los niños expuestos a hogares oralizados (Marchesi, 1987, 1995).

Otros aspectos analizados inquietan, por un lado, los conceptos de interacción comunicativa (Bruner, 1990), los cuales se encuentran en riesgo de desarrollo. Por otro lado, los aportes de Vigotsky (1988) referente al valor de las interacciones, la importancia del lenguaje como intercambio social, que habilita el desarrollo en el plano intrasubjetivo. El

riesgo se presenta en estas familias, en consideración que los procesos de aprendizaje, la zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1988), se dan a partir de procesos de interacción intersubjetiva mediante el lenguaje; y en estas familias hay dos lenguas que no tienen un entendimiento común. Los niños y adolescentes no tienen una lengua disponible para el intercambio social desde los hogares lingüísticamente oralizados.

Comunicación en contexto oralista desde la visión de los hijos

Los seis hijos que se encuentran en ambiente oralizado, plantean severas dificultades en la comunicación. Algunos plantean dificultades importantes y otros expresan hasta la incomunicación. Esta severa dificultad en la comunicación, se da a pesar de la utilización de los recursos comunicativos auxiliares por parte de los padres. Los hijos en este sentido plantean que los padres solicitan que ellos usen articulación pausada, la utilización de la escritura.

De acuerdo a los relatos de padres e hijos, los recursos desde la estructura de la L.O satisfacen comunicaciones concretas, como puede ser realización de conductas básicas, ejemplo; “ir a dormir”, “a comer”, interacciones comunicativas de lo concreto, y del control de la conducta. En este sentido la estructura L.O no contribuye en estas familias al desarrollo de diálogos, ni entendimientos entre padres e hijos. E.H.2. *“Me dice comprar cosas al almacén, (hace gestualidad de no comprender, sorprenderse), yo no entiendo nada lo que me dice. Me escribe en un papel y yo voy. Otra situación, mirando la televisión, ejemplo el informativo, no hay subtítulos, yo le pregunto a mi mamá. Mi Mamá me corta, sigue hablando oral, no me atiende”*

Aparecen serias dificultades en la comprensión y expresión. E.H.3: *“mamá me habla oral y no entendía nada. No sabía, era difícil. Después me cambie para escuela de sordos, y me sentí mucho mejor.. Entendí todo, mucho mejor en lengua de señas entiendo, si una persona en la calle me habla no entiendo”* (chica implantada, que luego de un tiempo de rehabilitación, vuelve a la Escuela para Sordos, y obtiene una ganancia limitada del implante, elige comunicarse a través de la L.S y concurrir a la Escuela para alumnos Sordos).

Estas situaciones, podrían vincularse con lo planteado por Sacks, respecto a la precariedad de las comunicaciones y como esta situación de baja estimulación en la comunicación, incide en el desarrollo cognitivo de los niños sordos. “Muchos sordos muestra a los ocho años un retraso en la comprensión de las preguntas, aún siguen nombrando, no imprimen a

sus respuestas *_significados básicos_*, tienen un sentido de la causalidad pobre y expresan raras veces ideas sobre el futuro”(2003, p. 110).

E.H.8 *“Mi mamá y mi papá como se comunicaban conmigo, para decirme casa, cosas cortas, pavadas me decían. Siempre estuve con amigos sordos desde chica, fuimos creciendo....”*

Los resultados obtenidos, concuerdan con investigaciones realizadas en otros países sobre la comunicación entre padres oyentes e hijos sordos (Valenzuela, 2013, Sánchez, Clemente y González, 1993, Marschark, 1993). En este sentido, Marschark (Valenzuela 2013) aporta que los niños en contextos oralizados, hijos de padres oyentes reciben menos explicaciones por parte de sus padres, comparadas a los niños oyentes con padres oyentes. Los padres oyentes no otorgan argumentaciones sobre las situaciones a sus hijos, por no contar con la herramienta lingüística. Esto no solo afecta la comunicación sino que altera el relacionamiento y, en consecuencia la conducta a futuro de los chicos. E.H.8 *“Yo entiendo poco, poco, poco ...poco hablar (oral), entonces yo entiendo” “...no había comunicación, no había información, nada de nada” “no me daban nada de nada comunicación. Yo no tenía nada de comunicación, cero informaciones...(...)”*.

Aparecen resultados que muestran comunicaciones básicas y directivas, menos espontaneas (Sánchez, Clemente y González, 1993). Las comunicaciones están muchas de las veces indicadas con acciones que demuestran lo que se intenta comunicar y apoyadas en la Estructura de la L.O. E.H.7. *“Abuelos comunicaban de forma oral...si mi abuela me dice a comer, yo entiendo”* .

Otro de los efectos, es el relato respecto al esfuerzo y cansancio que implica para estos niños el comunicarse, expresarse y el comprender a través de la estructura de la L.O. Los entrevistados manifiestan repetición de lo que quieren comunicar a sus padres, y muchas de las veces ese esfuerzo es en vano, en tanto los padres no logran comprenderlos. E.H.5: *“no entiende, repito, repito...escribo y dactilológico...estoy callado, tranquilo, tranquilo. E.H.5. a la hora de los deberes: “yo le cuento, pero se corta la comunicación, se corta, se corta...yo estoy contando (LSU) a mi mamá y mira otro tema...Yo me pongo enojado”*. E.H.6. *“Yo quiero contar algo y no entienden, y no puedo contar, no puedo. Falta persona oyente que habla L.S, no entiende. Falta intérprete, falta intérprete” “Yo miro la televisión, o hablo (señas), yo siento lengua de señas, yo hablo (señas) chistes, el sábado pasado fui con la doctora a aprender oralidad, yo entiendo decir, pero no entiendo lo que me dice”*

Otros de los aspectos que surge, es la afectación de las emociones, como consecuencia de la utilización de la L.O, surge la actitud de espera de los hijos hacia los padres, esperar a ser mirados por sus padres, para poder iniciar una comunicación. E.H.2 “...Yo la llamo a mamá varias veces y espero, luego cuando termina de hablar (oral) con mi hermana, y le voy a decir (L.S) y mi madre mira para otro lado, no atiende, yo repito, repito, sufro y me voy a mirar la televisión tranquila y empiezo a hacer cosas” E.H.5. “Ellos hablan, hablan mucho, yo miro. Yo callado. Miro aburrido y espero” Al respecto, Benedetti (1995) plantea esta situación de incomunicación, angustia mucho a los sujetos sordos, generándose manifestaciones de violencia, gestándose relaciones inter e intra familiar de tipo patológica. Los niños manifiestan y se quejan de la soledad en la que viven, a pesar de estar rodeado por su familia. Esta autora también plantea que la expresión de angustia se presenta en los niños, cuando no reciben explicación de lo que sucede en la televisión.

De acuerdo a estos resultados, está en riesgo el desarrollo mental de los niños, en tanto hay una precariedad lingüística tan severa que sin duda afecta y obstaculiza todo proceso que dependa del lenguaje. Como señala Reis (1997), el lenguaje presenta gran importancia en la formación de la conciencia, promoviendo y ampliando la percepción del mundo, asegurando los procesos de abstracción y generalización. El lenguaje permitiría la trasmisión de información y cultura entre el niño y el mundo.

Comunicación en contexto L.S. desde la visión de los hijos

Los 3 entrevistados que se comunican en L.S, plantean a través de sus relatos, la no existencia de dificultades o limitaciones en la comunicación entre ellos y su madre y/o padre. El uso la L.S, según el relato de los niños permite la expresión y comprensión, facilitando la explicación de los hechos y situaciones desarrolladas en el hogar o fuera del mismo; dando lugar al entendimiento. E.H.7.” *Con mamá siempre el L.S, si está un oyente, mi hermana, ejemplo y hablan (oral), mamá me dice a mi luego (cara contento)...mamá si me explica en L.S*”. E.H.8 “*mi mamá aprendió sí, mi papá sabe algo, hace mímica, gesto, dice casa, hambre, comida, bien, comer, dice cosas cortas. Cuando mi papá no sabe, mi mamá le traduce*” .E.H.4 “*Mi familia habla en L.S, si no saben lo adaptamos para poder comprender bien...*” E.H.7 . Explicación “*en L.S*” “*Yo entiendo todo esto, hice deberes, y me acordé*”

Comunicación en contexto oralizado desde la visión de los padres

De los siete padres, seis proponen un ambiente oralizado para interactuar comunicativamente con su hijo. De acuerdo a los relatos, surge al igual que en los chicos que se encuentran en hogares con privación de la L.S, los desencuentros comunicativos, la limitación de la comunicación, la precariedad y hasta la incomunicación por no contar con la L.S. E.P.2 *“no es la limitación de la lengua de señas, sino de lo que nosotros sabemos de la L.S (...) Yo lo veo hablar L.S y no entiendo nada”* .E.P.3 *“Tendría que ser más abierta la comunicación, con él es escasa, yo tengo muy muy pocas señas”*. E.P.4 *“Sí, pero yo no conozco mucho la lengua de señas y quedo perdida, y me interesa saber lo que me quiere contar”* E.P.6 *“Tendría que comunicarme más con él. A veces le contesto mal y me dice que no sé. Y él me habla me dice así no, él es más comunicativo conmigo que yo con él”*

Surge asimismo claramente, al igual que los relatos de los chicos en contexto oralizado, la falta de explicación, la inexistencia de diálogos, y la falla en los procesos de entendimiento. E.P.3 *“(…) ...sí pila de veces ...le pido que me escriba, si me pregunta por el por qué, le digo no sé”* E.P.6. *“Sí a veces le tengo que decir que está todo bien y a veces mal”* E.P.4 *“explicar tema anticonceptivos, para ellos es muy difícil entender, y yo no manejo mucho las señas, yo no tengo ni idea como se llama, yo sé decir...sexo, tengo señas concretas. Pero eso no te ayuda para poder enseñarle todo lo que es la sexualidad”* E.P.7 *“Situaciones difíciles, me resulto difícil...no sabía como le había pasado eso. Ella se quería ir a la calle..”*. Siguiendo a Bruner (1990) y a Vigotsky (1993), en estas familias con contextos oralizados, la función comunicativa se encuentra gravemente perturbada. Existen graves limitaciones y fallas en las conversaciones. No se posibilita procesos esenciales del lenguaje, como ser la negociación con un otro, Vigotsky (1998).

Como afectación, surgen las limitaciones en la comunicación y en consecuencia, esta situación pone en riesgo el desarrollo psicológico y cognitivo de estos niños. A la vista los resultados, la falta de comunicación, no solo afectaría los procesos dependientes del desarrollo del lenguaje, como señalan Shorn(1997) y, Solé (1998) se ven afectados los procesos identificadorios de la adolescencia.

Comunicación en contexto L.S. desde la visión de los padres

De acuerdo a los relatos de los padres, solo en un caso se da esta situación lingüística de elección de la L.S. para el intercambio comunicativo. Los datos aportan que el desarrollo de la L.S para la comunicación determinan una situación de entendimiento, en donde está presente el desarrollo de conversaciones, explicaciones, , dando lugar al entendimiento entre

padres e hijo. E.P.5 *“ahora no (haciendo referencia que antes usaban la estructura de la L.O y si tenían dificultades en la comunicación) tiempo atrás...ahora le hablo de todo muy claro... todo le explico en L.S”* *“(frente a la pregunta de situaciones difíciles) el tema de la educación, claro por la temática y no por la comunicación”* *“Todo le explico en L.S, y muchos niños eso no lo tienen. Ahora no se habla fónicamente, es todo lengua de señas, antes era señas, oral y después todo se redujo en la L.S, y tá fue tan fácil”* En tal sentido, se dan experiencias positivas en lo comunicativo contribuyendo entonces al desarrollo del lenguaje y en consecuencias posibilitando otros desarrollo, como lo es lo psicológico y cognitivo. E.P.5 *“es perfecta, no tengo nada para decir, ...me comunico muy fácilmente”*. En esta familia, hubieron producciones desde lo positivo, respecto a la situación de comunicación, Oliveira et al (2004), plantean al respecto, la diversidad familiar, hay familias que tienen mayor capacidad de desarrollar experiencias positivas comparadas con otras. Asimismo, en esta misma línea de pensamiento, Galvin y Brommel (Valenzuela, 2013), hablan de los recursos existentes en cada familia. En esta familia se generaron cambios conscientes a favor de la elección de la L.S. E.P.5 *“Imágenes..., si es una comunicación solo lengua de señas”* Según Oliveira et al (2004) en las familias que se dan experiencias positivas, se está habilitando el intercambio entre los integrantes a favor de las relaciones, lo que redundará en favorecer la definición de la identidad de los integrantes de la familia.

En esta configuración familiar, se reconoció la diferencia (Gaspari), en este sentido, la familia ejercerá una de las funciones básicas, la construcción de psiquismo del niño (2004, 2005).

En síntesis, padres e hijos en situación comunicativa oralizada, relatan las mismas dificultades vinculadas a la comprensión y expresión, inexistencia de intercambios y fallas en el entendimiento. Considerando los resultados hallados por Sánchez, Clemente y González (1993), respecto a las interacciones comunicativas en padres oyentes con hijos sordos en contexto oralizados, se presenta una analogía con los resultados obtenidos en este estudio. Los autores plantean, menor número de preguntas por parte de los padres oralizados a sus hijos sordos, intercambios comunicativos directivos, mayor número de mandatos y de denominaciones y pequeñas descripciones de la realidad. Si bien, en esta investigación no se indagó específicamente las interacciones comunicativas, de los resultados se infiere similitud en la modalidad comunicativa, siendo caracteriza por ser directiva, mayor denominaciones, descripciones de la realidad de tipo concreta. Como señala Herrera (2009, p.5), *“Generalmente los oyentes sitúan las interacciones en el contexto inmediato, sin referirse a acciones pasadas o futuras las que precisan mayor elaboración y abstracción* *“Mañana en la mañana tenemos que ir al médico a revisar tus audífonos, así que debes dormirte temprano”*.

A diferencia de lo que transcurre en los contextos lingüísticos en donde se elige la L.S para la comunicación, en donde se dan diálogos, explicaciones, descripciones sin limitación, desarrollo de preguntas sin dificultad de formulación, aspectos de la comunicación que posibilitan el entendimiento, de la misma manera que se da en una familia de padres e hijos oyentes.

Afirmando los resultados obtenidos en esta investigación, contamos con los aportes de Dizeu y Caporalli (2005) quienes sostienen que en el momento en que los niños sordos adquieren su lengua natural, ellos son capaces de aprender una segunda lengua., ser bilingües. Esto no sucede en todas los niños sordos, encontramos sordos adultos que por la falta de acceso de la lengua de señas en su infancia, llegan a su vida adulta sin haber adquirido ninguna lengua, por haber sido expuestos a la lengua oral, y no haber tenido un desempeño satisfactorio en esta.

Acerca de los efectos en el relacionamiento según la lengua utilizada

Relacionamiento en contexto oralizado desde la visión de los hijos

La visión de los hijos en contexto lingüístico oralizado, en los seis casos, relatan que muchas de las veces se encuentra en un mismo espacio físico, sin embargo, no aparece la interacción con sus padres. Relatan que ayudan, acompañan a sus padres. E.H.1 *“voy a comprar, hacer mandados”* E.H.2 *“tomo mate, acompaño a mamá. Ayudo a limpiar, y después voy a buscar una amiga para jugar siempre...(…) ella me mimó, pero como me siento, no sé...(.) con mi padre L.S nada de nada. Yo le digo a mi hermana y mi hermana le dice a él. ...”* E.H.5 *“me siento más o menos, porque mi mamá y la comunicación, yo quiero comunicarme, pero mi mamá mira a otro lado, yo quiero hablar y mi mamá me corta, me corta, muchas veces...(.)yo y mi mamá peleamos, mi hermano peleamos, mamá se enoja, yo quiero comunicarme y jugar y mi hermano no, hablar en lengua de señas, mi hermano me burla”*

En sintonía, a lo planeado por Sacks (2003) aparece lo que el autor denomina como aislamiento mental. Al decir del autor, “ te dejan fuera de la conversación de la mesa durante la comida. A esto se le llama aislamiento mental. Mientras todos los demás hablan y se ríen, tú estás tan lejos como un árabe solitario en un desierto que abarca todos los horizontes (...).(p.176). Estos relatos, confirman lo planteado por Benedetti (1995), esta autora plantea que los chicos sordos se sienten solos a pesar de estar rodeados por la familia en un mismo espacio físico.

E.H.6. *“Cariño, ...yo siento duda, L.S. duda...porque papá no maneja la L.S, no entienden, mamá si entiende ...(...) Yo ayudo a mi mamá a cocinar, compramos las cosas, pollo , carne, chorizos, ..hacemos asado. Comemos, después yo tranquilo, y miro la televisión tranquilo y me acuesto. Al otro día vengo para acá y disfruto (por la escuela) porque hablo en LS)”*

De los resultados, surge significativamente, el mirar la televisión, el estar tranquilo, E.H.5 *“Tengo el plato, miro la televisión, tranquilo, como , ellos están hablando (oral), yo tranquilo, cando terminan (termino) cuento...Yo miro la televisión....”*. Se infiere aislamiento en estos chicos, utilización del recurso de la televisión, de modo de evitar esa sensación de soledad, a pesar de que en la televisión no comprenden lo que ven. Como Oliveira et al (2003) plantea Lora (1984), resultados de estudios en donde los niños sordos no participan en los grupos comunitarios o de otras actividades en grupo, y la mayoría permanece en la casa, y en actividades que se resumen en ver la televisión. Asimismo, este hecho fue también verificado por Lora (Oliveira et al)

Desde el contexto oralista- estructura de la L.O, aparece la dificultad en compartir los momento familiares, no hay diálogo y lo cual incide negativamente en la relación, surge claramente a la hora del almuerzo familiar, también en las festividades: navidad, año nuevo, cumpleaños.E.H.1. *“estoy callado, tranquilo, tranquilo....”* E.H.2. *“Termino de comer, espero, ellos siguen hablando, hablando (haciendo referencia a la L.O), yo espero.....voy a mirar la televisión”* Al igual, de lo que aporta Castro (2003), la lengua de señas brasilera (libras), es el camino que satisface las necesidades lingüística, de lo contrario la sordera llevaría a los niños a un aislamiento dentro de la propia familia. En concordancia a los aportes de Benedetti, en estas familias, se dan vivencias de soledad, angustia a pesar de estar rodeados (Benedetti, 1995).

Otros de los datos que surge, es las fallas en la construcción de las tareas conjuntas entre padres e hijos, según lo planteado por Bruner (1990), para poder darse las tareas conjuntas es inminentemente necesaria la presencia de interacciones comunicativas. En las tareas conjuntas de dan comportamientos pre lingüístico y lingüísticos, como puede ser leer cuentos juntos, armar puzles, jugar, contar lo que estamos haciendo o vamos a hacer juntos.

Relacionamiento en contexto L.S. desde la visión de los hijos

Visión de los hijos en contexto lingüístico bilingüe, aparecen mayor relacionamiento, se desarrolla la tarea conjunta a través de la interacción comunicativa. E.H.4 *“Me siento muy*

bien. Siempre hay comunicación. Cuando era chica me sentía mal, pero ahora me siento bien con mamá y papá (hace referencia cuando sus padres usaban la estructura de la L.O para la comunicación). Hay asuntos que son de ellos. Cuando no es así, nos relacionamos bien...(.) con mi papá miramos una película siempre” E.H.8 “Con mi mamá hablo, nos comunicamos, hablamos de cualquier tema. Si mi papá quiere decir algo, yo pregunto a mamá: que dijo (...) le dio a mi mamá, papá que dice y mi mamá me explica, ahí intercambiamos...yo pienso que lo mejor, es directo en L.S. yo me siento bien y feliz. Sino aprenden LS, yo me siento mal, no entiendo nada, no hay información en la familia hay silencio, no hay. Los padres deben de luchar, saber L.S. Mis padres lucharon y aprendieron LS” En el ambiente lingüístico en L.S, los relatos de los hijos dan cuenta del desarrollo de un adecuado relacionamiento a través del entendimiento comunicativo, lo que posibilita el disfrute de la relación, y un hacer con el otro mediando la palabra. La L.S entonces estaría garantizando el entendimiento entre padres e hijo. La L.S, posibilita el intercambio verbal, habilitando otras tareas culturales, como lo son mirar cuentos y señalar sobre los mismos, mirar películas y poder comentarlas. El sistema convencional de intercambio lingüístico es dado a través del uso de la L.S.

Relacionamiento en contexto oralista desde la visión de los padres

En este contexto lingüístico surgen importantes dificultades en la relación entre los padres e hijos, asimismo se encuentran nuevamente al igual que en el caso de los relatos de los hijos las fallas en las tareas conjuntas (Bruner,1990). Ambas limitaciones tanto en la relación como en la tarea se vinculan a la precariedad comunicativa existente.

Los relatos aportan,el estar físicamente en un mismo espacio, realizar una tarea junto al otro, sin embargo surgen las limitaciones en la interacción comunicativa. E.P.2“ *como madre, hay cosas que le digo con la con la presencia, no se las puedo decir en señas, pero estoy ahí contigo” “nosotros tenemos 2 o 3 cosas que compartimos, sacamos al perro....compartimos el gusto por la cocina.....no nos hablamos pero....” E.P.1. “es básico” “vamos a la feria, pero no mucho, a veces cocinamos pero no mucho (...) se pinta las uñas y pasa horas escribiendo, escribe, escribe (...) “en casa no se apaga la tele nunca (...) tiene muy mal relacionamiento con la hermana porque falta la lengua de seña a la hermana.....no se integra...porque nadie lo entiende (...).E.H.6 “que tengo que afrontar más con él. Estar más con él. Yo estoy mucho en mi cuarto (...) me ayuda a pelar, hacemos torta, que él pone la harina, el royal...el me pregunta cuánto. Falta mucha comunicación con mi hija”.*

En similitud a los aportes de Negrelli y Marcon la falta de la lengua de señas en las familias trae como consecuencia mayor dificultad en el relacionamiento entre padre oyente e hijos sordo, provocando aislamiento, agresividad, desencuentros, distanciamientos, perjudicando el desarrollo de los niños (Yue, 2010).

De acuerdo a los datos, también emergen las relaciones negativas a raíz de no contar con la L.S. E.H-3 *“la relación es conflictiva conmigo, él se enoja dice que yo no lo entiendo, que soy una burra, que soy mala, miramos la tele, hacemos los deberes y juegos de caja” “mhhh a veces, a veces me pregunta del informativo, me molesta...estoy cocinando y es difícil...estoy de espalda, está la tele, estoy cocinando y quiere que le señale. Y muchas veces la conversación se vuelve hostil, porque me dice sos tarada, no entendés, ... si pila de veces le pido que me escriba, si me pregunta por el por qué, le digo no sé”.*

Considerando los resultados encontrados, se detecta la correspondencia con los aportes encontrados por Oliveira et al (2004), respecto a las consecuencias negativas en el relacionamiento, y los comportamientos agresivos, debido a la falta de la L.S. en la comunicación. Al respecto los autores plantean. “Esa falta de comunicación en la convivencia familiar priva las situaciones de diálogos, lleva a expresar comportamientos agresivos e inadecuados”(Oliveira et al, 2004, p.190). Los padres en cierta medida van suponiendo que el hijo es de tal forma por ser sordo, ejemplo, es agresivo, la relación con él es de tal y cual manera. Estos aspectos coinciden con el planteamiento realizado por Gões (Oliveira et al, 2004), la autora plantea que los efectos de la restricción de las experiencias de lenguaje son generalmente asociados a estereotipos de personas sordas, caracterizada como aquella que tiene un pensamiento concreto, elaboración conceptual rudimentaria, baja sociabilidad, rigidez e inmadurez emocional, entre otros

Relacionamiento en contexto L.S. desde la visión de los padres

Visión de los padres desde un contexto bilingüe a través del relato de la madre que utiliza la L.S, surge un buen relacionamiento posibilitando la tarea conjunta entre padres e hijo E.P.5 *“yo me relaciono bárbaro, no me imagino a mi hijo de otra manera, no me imagino a mi hijo. Antes si me la imaginaba oyente (se refiere antes de aprender la L.S). Yo lo disfruto mucho, yo me río mucho, los chicos son muy cómicos vos lo sabes, ellos son tan detallistas, que uno a veces ni los percibe”* Del relato, no solo no surge limitaciones, sino que aparece el disfrute en el vínculo. Asimismo queda plasmado el antes y después del aprendizaje fluido de la L.S, antes podría imaginarse a su hijo oyente, una vez que inicio la comunicación y relación a través de la L.S. no hay comparación ni expectativa respecto a la audición. En este sentido se puede inducir, que se realizó adecuadamente el proceso de aceptación de su hijo sordo, que hubo un cambio en la lengua intermediaria para la comunicación y

relacionamiento y esto posibilita, en esta madre hoy en día el disfrute de su hija. Del análisis surge, correlación a lo planteado por Göes referente a que el aprendizaje de la lengua implica cierta consideración y un modo de atribuir significaciones al mundo por intermedio del lenguaje, percibiendo asimismo las particularidades de las culturas (Oliveira et al, 2004) . Esta mamá integró a la L.S a su familia, y también a las peculiaridades culturales de su hija por ser sorda, desde un lugar positivo.

No obstante, surge una diferencia con el posicionamiento y los resultados obtenidos en esta investigación y los aportes realizados por Clemente, Sánchez y González (1993). Lo planteado por estos investigadores, ubica en el centro la problemática del niño, en la dificultad del hijo en acceder a la L.O. Lo cual lleva a obtener una mirada parcializada en cuanto a la realidad de estas familias, no dando lugar a la potencialidad de los hijos sordos en vincularse de forma saludable con sus padres desde su lengua natural. Estos autores plantean que las dificultades en el relacionamiento y en la realización de la tarea conjunta se afectan en tanto el hijo sordo no logra un buen manejo de la L.O. Al respecto los autores plantean:

El lenguaje es, sin duda, el principal instrumento mediador en todo este proceso de relacionamiento. Es por esto que tiene el doble papel de objeto de conocimiento en sí mismo y de mediador e instrumento para acceder a otros objetos de conocimiento; esa duplicidad le permite ser aprendido muy rápidamente sin dedicación explícita de los componentes de la diadas. Sin embargo, en el caso de los niños sordos cuyos padres son oyentes se observan dificultades para llevar de forma armónica ambos objetivos. El conocimiento de la lengua que generalmente poseen estos niños sordos, se muestra insuficiente para que el lenguaje oral sirva de mediador en las tareas a abordar conjuntamente con el adulto de apego, lo cual da lugar a una disminución de la frecuencia de estas actividades conjuntas (Clemente, Sánchez y González 1993)

El Diagnóstico y sus Efectos

Respecto a la situación de diagnóstico, de acuerdo a los relatos, surge por un lado, la falta de información sobre el diagnóstico en sí, y por otro lado los padres relatan la inadecuación del momento de la transmisión. En la mayoría de los padres, no le fue comunicado el diagnóstico por un profesional de la salud, ellos mismos leyeron el informe. E.P.2 *“Lo miró la doctora y dijo para lo que hay que oír (...) en el papelito decía anacusia bilateral, no hubo un tipo que dijera...”* E.P.3 *“Vine a buscar el diagnóstico y me dijeron es sordo. Nadie me dijo nada (...) Nos atendieron el otorrino y fonoaudiólogo”* E.P.4 *“Siii, no me*

voy a acordar, le habíamos hecho unos potenciales evocados, y cuando los fui a buscar...abro el papel por cierto, no espere al médico y lo leo, sorda profunda del oído izquierdo y derecho, decía un montón de cosas a los dos meses ...(..). EP.5. "me lo trasmití yo sola porque abrí el sobre de unos estudios, una otomisión, yo insistí mucho en que le hicieran los estudios, el camino que uno tiene que recorrer, lamentablemente en la medicina, pero ...me lo dio en la mano la secretaria, un sobre con una laca, como te lo daban antes, recién le habían hecho el estudio...yo me di cuenta que ella no me miraba cuando yo le hablaba

En este sentido, el momento de diagnóstico afecta las acciones futuras de los padres, por lo cual incidirá en la formas de comunicación y relacionamiento que estos establezcan con sus hijos. Como afirma Marchesi (1995) la actitud de los padres en relación a la sordera de su hijo, dependerá del diagnóstico. El diagnóstico es ciertamente un hecho extremadamente doloroso para los padres y generan no solo sentimientos de tristeza, sino también ansiedades e inseguridades sobre los desconocimientos de las consecuencias futuras de la pérdida auditiva.

Asimismo, los padres relatan que los profesionales actuantes no les informaron sobre posibles orientaciones y un vacío respecto a las singularidades de lo que implica un hijo sordo desde lo lingüístico y cultural. E.P.2 "*nadie me dijo tengo un centro. o un psicólogo o un amigo, fue una buena escuela, tuvimos que apechugar esto*" E.P.3."*Orientaciones ninguna, ...y cuando te dan el diagnóstico que le en orientaciones, opiniones que te vayas contando los hábitos, son diferentes. Son muy estructurados, muy detallistas. A un sordo lo sacas de la rutina de él...*" Los profesionales, intervinientes en estas familias, según relato de los padres se ocuparon de la ausencia del oído, y no así del niño sordo. En tal sentido, en estos padres no aparecen prácticas médicas que entiendan la sordera desde la dimensión de etnia dotada de cultura y lengua propia (Yamanka, et al 2010).

En esta línea Kelman et al (2011), plantean la necesidad de crear programas psicoeducativos con experiencia en estas familias, tendientes a la construcción de políticas públicas, lo cual favorecerá el desarrollo de los niños sordos. E.P.4 "*ninguno, el moral, vamos a seguir adelante, venimos a esta escuela de sordos. Estaba cerrada (...)*" E.P.5 "*Al principio no fue buena, hasta ahora no es buena. Es poca la información nadie te orienta. Nadie te dice que hay una asociación de sordos, nadie te dice de la L.S. todos te encaminan al implante coclear*" E.P.6. "*Como no sabía, y no me dieron asesoramiento...había una doctora que atiende en, pero primero había ido a, y le conté el problema...tengo un hijo sordo. No me informaron, ni sabíamos que era sordo*"

En todos los aspectos, surge en concordancia, con los aportes de Perlín (1998, p. 68) “En la familia la desinformación sobre el sordo es total y generalmente predomina la opinión del médico y las clínicas de fonoaudiología, reproduciendo una ideología contra la diferencia”. De acuerdo a lo planteado por Bremm y Bisol (2008) aportan que el nacimiento de un niño sordo en una familia oyente, puede tener impactos drásticos en la vida familiar. Como lo señalan Oliveira et al (2004) un punto que también surge en el estudio realizado por estos autores la necesidad de capacitación de los profesionales de la salud, en tanto deben estar preparados para trabajar no solo con la enfermedad sino con la promoción de la salud. en aprovechamiento de la potencialidad de los niños sordos y las familias en poder adquirir la L.S. de forma temprana. Como señala, Alonso y Paniagua (1995) la intervención temprana debe orientar sus esfuerzos a estimular la “zona de desarrollo potencial” que queda definida como el espacio entre lo que el niño puede realizar por sí mismo y lo que puede alcanzar con ayuda de otros. Al respecto se debe considerar que el niño sordo percibe y experimenta el mundo fundamentalmente a través de la vía visual. La atención y estimulación temprana del niño sordo debe considerar y planificar el establecimiento de estrategias visuales de información.

A la vista de los resultados obtenidos, es evidente la desinformación de los profesionales al respecto, la falta de información respecto a lo que implica un niño sordo, sus particularidades, la existencia de la L.S, y las implicancias culturales de esta minoría lingüística. Asimismo aparece la falta de contención y apoyo emocional al momento de transmitir el diagnóstico, en pos de promover un entorno adecuado, que promueva acciones que minimicen los riesgos. Considerando los aportes de Costa y Gularte (Peluso, 2007), respecto al proceso de diagnóstico y sus efectos, siendo hechos determinantes en el futuro de estos padres e hijos; se esperaría un ambiente de información, de promoción de la seguridad y confianza en los padres, los cuales deben realizar un proceso de duelo respecto al hijo esperado (hijo oyente), y hacerle un lugar al hijo real (hijo sordo).

Estas situaciones afectan severamente a padres y en consecuencia a los hijos, determinando consecuencias en las formas de comunicación y relacionamiento entre ambos. Al decir Alisedo, la sordera le acontece al niño y a su familia, la familia no se encuentra preparada para recibir un niño sordo y en consideración que la sordera es una de las deficiencias más grandes que debe soportar un niño en tanto se encuentra en una situación de incompatibilidad lingüística; lo cual pone en riesgo el desarrollo de la capacidad del lenguaje, con consecuencias nefastas para el desarrollo (Rubinowicz, 2008)

Vivencias de los padres respecto a la comunicación y relacionamiento con sus hijos

De acuerdo a los relatos de los padres, aparecen sentimientos de culpabilidad, la impotencia y el enojo. Se angustian por no poder comunicarse con su hijo. Aparecen sentimientos de frustración e inseguridad. E.P.2. *“Para mi no poder hablar (señas) es terrible...porque las lecciones de vida. A pesar de que las conductas enseñen también necesitan las palabras”* Como señala Reis (1997) en su investigación, que los padres expresan mayor angustia con relación a su hijo sordo, no por la sordera, sino más bien por la dificultad de comunicación. Los padres sufren a causa de este obstáculo en la relación con su hijo consecuencia de la direccionalidad hacia el oral. Los padres relataron en tu totalidad, que necesitan más L.S para comunicarse, que tienen que aprenderla. E.P.1 *“yo aprender la L.S, tener esa facilidad con las manos como ella tiene, que me quede en la cabeza las señas, sería lo básico”* E.P.2 *“ya te digo, poder hablarle en su L.S. entera...poder sentarme a conversar muchas cosas con él...saber que a veces por piel sabe determinadas cosas”* E.P.3 *“si muchas señas necesitamos, los chiquilines y yo”* E.P.4 *“tampoco hay información en donde estudiar la L.S El mundo de los sordos están totalmente separado. Contar con lugares que enseñen L.S”* E.P.6 *“Si que el me entendiera y yo entenderlo, pero no tengo otra forma”* E.P.7 *“y creo que para mí, si yo tengo que ponérmelas pilas con la L.S. para poder comunicarme mejor con ella, que me comprenda, tener mejor entendimiento. Que a lo mejor ella no entiende y me lo quiere preguntar, y le queda esa duda, y que tampoco quiero que le quede”*

Los sentimientos de los hijos respecto a la comunicación y relacionamiento con sus padres

Respecto a las opiniones y sentimientos que tiene los hijos con relación a la comunicación y relacionamiento, en contextos lingüísticos oralizados, surgen las dificultades, la imposibilidad en la comunicación dando lugar a sentimientos relativos a la frustración, enojos, sentimientos de ansiedad, aburrimiento, sentimientos de soledad y angustia. De la misma manera se ve afectado el relacionamiento, en el cual surge el aislamiento. E.H.2 *“ (...) yo la llamo a mamá varias veces y espero, luego cuando termina de hablar (oral) con mi hermana, yo le voy a decir (L.S) y mi madre mira para otro lado, no atiende, yo repito, repito, sufro, y me voy a mirar televisión tranquila, y empiezo a hacer cosas”* E.H.2 *“En los cumpleaños, yo estoy sentado disfrutando todos, todos hablan y yo estoy ahí, callado, mirando la situación, para un lado y par otro...me dicen para ir a jugar, yo sin hablar con nadie, callada, yo otra vez me voy a sentar callada”* E.H.3 *“Yo me sentía muy triste, angustiada. Yo error, lloraba, lloraba. Llegaba a casa y le decía a mamá, no quiero ir más, no*

entiendo a los oyente (haciendo referencia a cuando iba a la Escuela para oyentes)". E.H.5 "yo le cuento, pero se corta la comunicación, se corta, se corta...yo estoy contando (LS) a mi mamá y mira otro tema...yo me pongo enojado"

Que los niños sordos padecen marginación en su propio hogar, los únicos que no lo sufren son los niños sordos hijos de padres sordos. (...) Te dejan fuera de la conversación de la mesa durante la comida. A esto se le llama aislamiento mental. Mientras todos los demás habla y se ríen, tú estás tan lejos como un árabe solitario en un desierto que abarca todos los horizontes (...) Tienes sed de contacto. Te ahogas por dentro pero no puedes explicarle a nadie este sentimiento horrible. No sabes cómo hacerlo. Tienes la impresión de que nadie entiende ni se preocupa (...) Ni siquiera te permiten hacerte la ilusión de que participes (Sacks, 2003, p. 176).

En correspondencia con estos resultados encontramos los aportes de Ferreira et al (Yue, 2010) explica que la agitación y la agresividad pueden ser manifestaciones del sufrimiento por las dificultades en la comunicación, cuando la inserción del niño en el mundo no puede ser realizada por la interacción y comunicación con alguien significativo, seguramente, tendrá a acontecer de forma impulsiva y desorganizada, expresado desesperación.

E.H.6 *"Poco entienden, ellos me dicen despacio porque no entienden, yo hablo rápido. Yo aguanto. Algunas cosas son fáciles y otras cosas son difíciles, difíciles ..porque tengo que hablar despacio, no entiende, si en el futuro aprenden L.S., yo entiendo poco, poco, poco...yo me aburro"* E.H.8 *"Lo más importante es comprender en lengua de señas, porque aprendes mucho más, entiendes todo. Y sufrís menos, con el oral, , sufrís más, con el oral, no hay identidad sorda, no se entiende. Con la lengua aprendes conceptos, aprendes"* E.H.8 *"Toda mi familia hablaba (oral), todos en una reunión y yo me aburría. Yo me sentía muy angustiada, no entendía nada"*. En este sentido, encontramos lo señalado por Herrera (2009), referente a la necesidad de exponer a los niños sordos a ambientes lingüísticos en L.S, permitiéndoles desarrollar mayores habilidades cognitivas, sociales y lingüísticas que les permiten una mejor integración social

Conclusiones y Reflexiones Finales

Los resultados de esta investigación dan respuesta a las dos preguntas que guiaron el estudio, y en consecuencia a los objetivos planteados. Respecto a la primera pregunta referente a la incidencia de las posturas clínica-médica y sociocultural en las prácticas médicas, se encontró de acuerdo a los relatos de padres e hijos, hegemonía de la perspectiva clínica –medica respecto a la perspectiva socio- cultural.

En tal sentido, aparecen prácticas médicas centralizadas en el déficit auditivo, con tratamientos tendientes exclusivamente a la rehabilitación del oído y terapia del habla, lo cual determina formas de atención, indicación y orientación hacia los padres.

Por su parte, los padres relatan haberse encontrado en el momento de la noticia del diagnóstico de sordera, solos, desinformados, a la deriva; aferrándose al único dato que tenían: el diagnóstico de sordera de su hijo. En tal sentido los mismos, expresaron vivencias de paralización y angustia. Asimismo, relataron la falta de recursos y/o apoyos que les permitieran comprender la situación de su hijo.

Se puede suponer que las prácticas médicas basadas en la perspectiva clínica – médica estarían negando o actúan indiferente respecto a la capacidad lingüística que tiene los niños sordos. Estas posiciones determinan en los padres caminos que llevan únicamente a la rehabilitación, asociada a la utilización de la Lengua Oral. De acuerdo a los relatos, ninguno de ellos recibió información sobre la Lengua de Señas. Por lo tanto, se puede suponer que este tipo de prácticas determina elecciones lingüísticas de forma sesgada en los padres.

Asimismo, se supone que este tipo de prácticas afectan negativamente el proceso que necesitan realizar los padres para iniciar el camino de la aceptación de su hijo sordo.

Los padres necesitan realizar el proceso de duelo correspondiente en atención al hijo esperado. La mirada patológica de la sordera estaría afectando en consecuencia en la construcción de prácticas familiares desde la diferencia lingüística y reconocimiento singular del hijo, integradas en la perspectiva socio-cultural. Se encuentran preconceptos por parte de los padres, respecto a lo que implica una persona sorda, los cuales se vinculan con las prácticas que no integran las condiciones lingüísticas y culturales de los sujetos sordos.

Respecto a la segunda pregunta de la investigación, sobre los efectos de la utilización de la L.S. o la L.O, en la comunicación y relacionamiento. Los resultados dan

cuenta de diferencias importantes, las cuales incide en la comunicación y relacionamiento entre padres e hijos.

En el caso de los niños que crecen en un ambiente lingüístico en L.S, no aparecen dificultades tanto en la comunicación, ni en el relacionamiento. Niños y padres expuestos a un ambiente bilingüe relatan que pueden expresarse y comprenderse mutuamente.

Un hecho importante, es la percepción que tienen los niños sordos de su propia lengua, los niños relatan cuando se refieren a la L.S, que la misma les permite comunicarse de forma natural, aprender y recordar. Los niños y adolescentes que participaron del estudio, tienen conciencia de los alcances de su lengua y lo expresan permanentemente, la lengua de señas los hace sentir felices. Los participantes del estudio enuncian amor hacia la L.S y la identificación con la misma.

Respecto al ambiente oralizado a través de la estructura de la L.O, es el contexto en donde se encuentran la mayoría de los niños y padres de esta investigación (de siete niños, cuatro de ellos viven en un ambiente oralizado, y de siete padres, seis no manejan la L.S); se hallaron graves dificultades en la comunicación y en el relacionamiento. Los niños en ambientes oralizados, vivencian un entornopobre lingüísticamente, el cual no le brinda estimulación adecuada, se sienten incomprendidos, y relatan el no poder contarle hechos a sus padres, así como tampoco pueden preguntar. Pasan horas interminables a solas sin mediar palabra, a pesar de estar en un mismo espacio compartido por otros: sus padres, hermanos y/ o familiares.

Otro hecho importante vinculado a los padres, es el planteo en todos los entrevistados, respecto a la necesidad de contar con la L.S para comunicarse con sus hijos. Relatan que es a través de la L.S., que sus hijos comprender y pueden expresarse. Expresan que el haber podido acceder al aprendizaje de la lengua de señas en tiempo y forma, implicaría otra situación en el presente, referente a la comunicación y relacionamiento con su hijo..

Existe una brecha entre lo que piensan los padres sobre la L.S y el manejo de la misma. Los padres reconocen la utilización de la L.S. como la herramienta que les facilita la comunicación y comprensión entre ellos y su hijo, logrando niveles de entendimiento. No obstante, los resultados del estudio muestran que solamente en una de las familias se utiliza la L.S.; y de los nueve chicos entrevistados, solamente en tres se encuentran en un ambiente lingüístico bilingüe.

Referente a las vivencias, los padres sienten que no dan respuesta a las necesidades de sus hijos; y por su parte, los hijos expresan afectación emocional debido a la incomunicación e indiferencia que sienten por parte de sus padres. En tal sentido, la limitación y precariedad

lingüística, trae consecuencias nefastas en las emociones de los mismos, en los hijos, aparecen enojos, frustración, angustia y tristeza. Y en los padres, surge impotencia, sentimientos de culpabilidad.

De acuerdo a los resultados obtenidos se podría inducir que las perspectivas presentes en este estudio vinculadas al déficit, podría afectar y obstaculizar las funciones básicas de la familia, entendiendo que las mismas son: la comunicación y el relacionamiento, ambos aspectos permiten el desarrollo psicológico, cognitivo y social de los niños.

Por lo expuesto, es necesario reflexionar sobre las prácticas médicas tendientes a no incluir las características lingüísticas e identitarias de los sujetos sordo. Considerando que la L.S utilizada en hogares compuestos por niños sordos y sus padres oyentes promueven la comunicación y el relacionamiento de forma saludable, en un clima de entendimiento.

Es casi inexistente la incidencia que aparece de la perspectiva socio cultural en las prácticas de salud y en las prácticas familiares. Lo cual es preocupante, en tanto es la perspectiva que promueve un abordaje de la situación desde la diferencia, integrando aspectos lingüísticos y culturales de los niños sordos. El posicionamiento socio-cultural está en sintonía con lo expresado por los niños y adolescentes del estudio, quienes toman la L.S, como elemento identificador y de desarrollo. Resta solo decir que, el desarrollo del lenguaje permitirá los demás desarrollos, lo cognitivo, psicológico y social de los sujetos.

La visión sesgada desde la mirada clínica médica, genera en los padres una visión sesgada de sus hijos. Se entiende que es inminente la remoción de las barreras actitudinales que impliquen lo patológico para con estos niños. Se entiende que el cambio de perspectiva clínica médica, hacia la perspectiva socio cultural, es un acto ético para con la comunidad sorda,

Por lo expuesto, es oportuno crear proyectos que atiendan, orienten y apoyen a padres oyentes con hijos sordos, desde el inicio del diagnóstico de la pérdida auditiva, desde una perspectiva sociocultural de la persona sorda. Focalizar las prácticas médicas desde un concepto de promoción de la salud, contribuyendo a prácticas tendientes a la promoción y facilitación de acciones en pos de mejorar la calidad de vida en estos niños y su familia. Esto conlleva a la necesidad de formación de profesionales de la salud, educación y del área social.

Respecto a las limitaciones en el estudio, por un lado, los resultados no pueden ser generalizados, en tanto la muestra fue por conveniencia, limitada y acotada. No obstante, la misma permitió comprender aspectos de la realidad de estas familias compuestas, y el

impacto de la elección de la lengua utilizada en la comunicación y relacionamiento.

Sería necesario ampliar las investigaciones en la temática extendiendo a otras realidades de constitución familiar compuestas por sordos y oyentes, en tal sentido, incorporar a niños oralizados, hijos de padres oyentes y comprender los efectos de la lengua utilizada, y las vivencias correspondientes. Por otro lado, integrar las situaciones familiares compuestas por padres sordos con hijos oyentes, y en las situaciones de padres sordos e hijos sordos.

Para concluir, sería oportuno reflexionar respecto a las políticas públicas y acciones aplicadas a esta población a través de las prácticas educativas, en salud, y social. Asimismo considerar el desarrollo de formación en el área de la academia. En el entendido que dichas prácticas afectan y determinan las prácticas familiares, al decir Marchesi (1995) los padres necesitan asumir una nueva identidad, pasar de ser padres de un hijo oyente, a ser padres de un hijo sordo. Reconocerse como padres de un hijo sordo desde la diferencia, la singularidad y conocer la existencia de la L.S, como la lengua natural de comunicación que tienen sus hijos.

Referencias Bibliográficas

- Alisedo, G. (s.f.). Biblioteca Dra. Graciela Alisedo (en cursiva). Recuperado de <http://www.apasu.org.uy/g-biblioteca/f-aporte-graciela-alisedo>
- Alisedo, G. (1990). La comunidad sorda y la lengua de señas. *El Cisne*, 5, Buenos Aires
- Araujo, C. y Lacerda, C. (2008). Examinando o desenho infantil como recurso terapeutico para o desenvolvimento de linguagem de crianças surdas. *Rev. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 13(2). Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-80342008000200014&script=sci_arttext
- Bagnato, M. (2009). *Trabajadores con discapacidad intelectual: abordaje multidimensional de sus habilidades laborales*. Montevideo: CSIC.
- Behares, L. E., Monteghirfo, N. y Davis, D. (1987). *Lengua de Señas uruguaya. Su Componente Léxico Básico*, Montevideo: Instituto Interamericano del Niño.
- Behares, L.E., Massone, M.I. y Curiel, M. (1990). El discurso pedagógico de la educación del sordo. Construcciones de saber y relaciones de poder. *Cuadernos de Investigación*, 6, 41-68. (Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires)
- Behares, L. E. (1991). *El desarrollo de las habilidades verbales en el niño sordo y su aprovechamiento pedagógico*. Trabajo presentado en el XI Congreso Nacional de Asociación española de Profesores de Audición y Lenguaje (AEESFEPAL) Mérida, España. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=2642581&pid=S1852-4508200800010000500001&lng=es
- Behares, L.E. (1993). Implicancias neuropsicológicas en los recientes descubrimientos en la adquisición de lenguaje por el niño sordo. En Autores varios, *Lengua de sinais e educação do zurdo*. San Pablo: Sociedad Brasileira de Neuropsicología. Editorial Tec.Art.
- Behares, L. E. (1997). Implicaciones Teóricas (y de las otras) del “Descubrimiento” de Stokoe”. En Autores Varios, *Bilingüismo de los Sordos*, *INSOR*, 1(3), 22-28.
- Benedetti, M. L. (1995). *Sordo-¿mudos? (un mundo a conocer)*. Buenos Aires: Tekné.
- Bevilacqua, M. C. (2001). A ética em programas de implante coclear em crianças. *Boletim de Psicologia*, 51, 169-176.

- Bisol, C. (2004). A construção de uma identidade cultural de surdos em pareceria com pais ouvintes. *Espaco Informativo Técnico – científico do INES*, 22, 20 – 27.
- Bisol, C. (2007). Pequenas narrativas de adolescentes sobre sexualidade: uma análise hermenêutica. En *Resumos da XXXVII Reunião Anual de Psicologia da Sociedade Brasileira de Psicologia*, Florianópolis: Sociedade Brasileira de Psicologia.
- Bremm, E., y Bisol, C. (2008). Sinalizando a adolescência: narrativas de adolescentes surdos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 28(2), 272-287. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932008000200005&script=sci_arttext
- Brito, A., y Dessen, M A. (1999). Crianças surdas e suas famílias: um panorama geral. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12(2), 429-445. Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000200012&lng=en&tlng=pt. 10.1590/S0102-79721999000200012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000200012&lng=en&tlng=pt.10.1590/S0102-79721999000200012)
- Bronzatto, A., Zanolli, M., y da Cunha, M. (2008). Surdez: relato de mãe frente ao diagnóstico. *Estudos de Psicologia. Natal*, 2(13), 175-183. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v13n2/10.pdf>
- Bruner, J. (1990). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Caporali, S., Feitosa, C., y Marques, P. (2006). Ensino de língua de sinais a familiares de surdo: enfocando a aprendizagem. *Pró-Fono. Revista De Atualização Científica*, 17(1). Recuperado de <http://www.revistaprofono.com.br/ojs/index.php/revistaprofono/article/view/175/152>
- Caselli, M. C. (1984). Le prime tappe di acquisizione linguistica nei bambini sordi. *Etá Evolutiva*, 2, 67-76.
- Castro, P. (2003). Aprendizaje del lenguaje en niños sordos: fundamentos para la adquisición temprana de lenguaje de señas. *Revista Psicologia Científica.com*, 5(10). Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-39-1-aprendizaje-del-lenguaje-en-ninos-sordos-fundamentos-para-la.html>
- Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: CIF. borrador final (20 junio) (2001). Ginebra: Organización Mundial de la Salud. Recuperado de <http://sid.usal.es/idocs/F8/8.4.1-3428/8.4.1-3428.pdf>
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2014). Informe inicial de la República del Uruguay. Recuperado de http://www.discapacidaduruguay.org/images/stories/documentos/borrador_final_informe_pais.pdf

- Cromack, E. (2004). *Identidade, cultura surda e producao de subjetividades e educacao: atravessamentos e implicacoes sociais*. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 24(4), 68-77. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932004000400009
- Danesi, M. y Kazez, R. (2003). Estudio exploratorio del dibujo de los niños sordos. Representación gráfica de la imagen corporal y lenguaje de señas. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 4, 92-104. Recuperado de <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/499?show=full>
- Dizeu, L. y Caporali, A. (2005). A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. *Educação & Sociedade*, 26(91), 583-597. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200014&lang=pt
- Domingo, J. (1999). Discapacidad auditiva avanzando y conquistando la integración. *Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado*, 3(2). Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev32COL2.pdf>
- Estrada, B. (2008). *Salud Mental: Depresión y Sordera*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Gaspari, R. (2000). La familia: nudo problemático del psicoanálisis. En I. Berenstein, *Clínica Familiar Psicoanalítica. Estructura y Acontecimiento* (pp. 19-48). Buenos Aires: Paidós.
- Gesueli, Z. (2006). Língua(gem) e identidade: a surdez em questão. *Educ. Soc*, 27(94), 277-292. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a14v27n94.pdf>
- Gomel, S. (1997). *Transmisión generacional, familia y subjetividad*. Buenos Aires: Lugar.
- González, A. y Batalla, F. (2006). La importancia del diagnóstico e intervención temprana para el desarrollo de los niños sordos: Los programas de detección precoz de la hipoacusia. *Intervención Psicosocial*, 15(1), 7-28. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592006000100002&lng=es. <http://dx.doi.org/10.4321/S1132-05592006000100002>.
- Gularte, A.. (setiembre, 2011). *Perspectiva desde la salud mental: Sordos integrantes de una familia oyente: complejidad y Desafío – Aprendizaje y Disfrute*. Trabajo presentado en Jornadas de acercamiento a la comunidad sorda. APASU, Montevideo. Recuperado de <http://www.apasu.org.uy/g-biblioteca/biblioteca>
- Herrera, V. (2009). Intervención temprana en niños sordos y sus familias. Un programa de atención integral. *Diálogos educativos*, 17. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3039072>

- Informe Mundial sobre la Discapacidad (2011). Recuperado de http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf?ua=1
- Jiménez, R. (2007). Diversidad, bilingüismo social y personas sordas. *Theoria*, 16,7-14. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx>.
- Kelman C. (2011). Surdez e familia facetas das relacoes parentais no cotidiano comunicativo bilíngue. *Linhas Críticas*. Recuperado de <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/5698/4710>
- Laborit, E. (1995). El grito de la Gaviota. Barcelona: Seix Barral
- Uruguay Poder Legislativo (1989). Ley No.16095. *Personas discapacitadas*
Recuperado de <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=16095&Anchor=>
- Mandela, N. (s. f.). “Siempre parece imposible hasta que se hace”: Frases de Nelson Mandela. Recuperado de <http://www.noticiasraracol.com/busqueda/mundo%20articulo%20311053%20siempre%20parece%20imposible%20hasta%20se%20hace%20mandela%20frases> (s/f)
- Mannoni, M. (1975). *La primera entrevista con el psicoanalista*. Buenos Aires: Granica.
- Marchesi, A. (1987). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza.
- Marchesi, A. (1995). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos: Perspectivas educativas*. Madrid: Alianza.
- Marin, C., y de Góes, M. (2006). *A experiência de pessoas surdas em esferas de atividades do cotidiano*, *Cadernos CEDES*, 26(69), 231- 249
- Miazza, J. (2010). *Algunas puntuaciones acerca de la interacción madre oyente y niño sordo*. Recuperado de http://www.cultura-sorda.eu/resources/Miazza_interaccion_madre_oyente_nino_sordo_2010.pdf
- Miguez, M. N. (2009) *Construcción social de la Discapacidad*. Montevideo: Ediciones Trilce
- Miguez, M. N. (1999). *Diferentes culturas en un mismo hogar: niños sordos con padres sin antecedentes de discapacidad auditiva*. Montevideo: Universidad de la República. Departamento de Trabajo Social.
- Mindler, J. (1998). *El amor de la lengua*. Madrid: Visor.
- Olivera, R., Simionato, N., Negrelli, M., y Marcon, S. (2004). *A experienciadefamilias no convive com a crianca* (26), 183-191. Recuperado de Base de Datos Lilacs.

- Paniagua, G & Palacios, J. (2005). *Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza.
- Peluso, L. (2007). Personas Sordas, LSU, español en Uruguay. En C.Torres (Coord.), *avances de investigación en instituciones educativas. Dimensiones psicológicas y lingüísticas* (pp. 73-92). Montevideo: Waslala.
- Peluso, L. (2010). *Sordos y oyentes en un liceo común*. Montevideo: PsicolibrosUniversitario
- Perlin, G. (1998). Identidades surdas. En Skliar, C. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças* (pp-pp?). Porto Alegre: Mediação. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000096&pid=S1413-6538200900030000500010&lng=en
- Reis, V. (1997). A linguagem e seus efeitos no desenvolvimento cognitivo e emocional da criança surda. *Espaço Informativo Técnico Científico do INESRio de Janeiro*, 6, 23-38. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000102&pid=S0101-7330200500020001400014&lng=en
- Rey, M. (2008). *El cuerpo en la construcción de la identidad de los sordos. Papeles de trabajo - Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, 16. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n16/n16a05.pdf>
- Rojas, M. C. (2005). Familia/s: del modelo único a la diversidad. *Revista Topía*, 43. Recuperado de <http://www.topia.com.ar/articulos/familias-del-modelo-%C3%BAnico-la-diversidad>
- Rojas, M. C. (2004). Dispositivo analítico familiar: finales de análisis. *Revista de Psicoanálisis de las Configuraciones Vinculares*, 28(1), 195-213.
- Rojas, M. C. (2008) Psicoanálisis con niños: un enfoque vincular. *Revista do NESME, Vínculo*. 5 (1) pp.37-44. Recuperado de Sitio c Redaly <http://www.redalyc.org/pdf/1394/139412687005.pdf>
- Rubinowicz, G. (2008). *Conversaciones psicoterapéuticas con personas sordas*. Buenos Aires: Libros en red.
- Sacks, O. (2003). *Viendo una voz, un viaje al mundo de los sordos*. Barcelona: Anagrama.
- Sánchez, P., González, A. M. y Quintana, I. (1991). Interacciones madre - niño: diferencias atribuibles a la sordera materna. Aplicación al estudio de los recursos y la pragmática

- en la comunicación madre-niño. *Revista Logopedia. Fonológica Audiológica*, 4(11), 229-236.
- Sánchez, P., Clemente, R., y González, A. M. (1993). Estilo materno y adquisición lingüística infantil. El caso particular del niño sordo. *Revista Comunicación, lenguaje y educación*, 19-20, 183-192. Recuperado de [file:///E:/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-EstiloMaternoYAdquisicionLinguisticaInfantil-126301%20\(1\).pdf](file:///E:/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-EstiloMaternoYAdquisicionLinguisticaInfantil-126301%20(1).pdf)
- Shorn, M. E. (1997). *El niño y el adolescente sordo: reflexiones psicoanalíticas*. Buenos Aires: Lugar.
- Skliar, C. (1997). Las narrativas tradicionales en la educación de los sordos: trayectoria desde la educación especial hacia los estudios culturales en educación. *El Bilingüismo de los Sordos*, sep/oct, 4-12. .1 (3)
- Skliar, C. (1998). Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. En *A surdez: um olhar sobre as diferenças* (pp.7-32). Porto Alegre: Mediacao,
- Skliar, C. (1999). A invenção e a exclusão da alteridade deficiente a partir dos significados da normalidade. *Educação & Realidade*, 2(23), 15-32.
- Skliar, C. (2000). Discursos y prácticas sobre a deficiência y normalidade. Las excursiones del lenguaje, del grupo de la mente. En Gentili, *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Santillana.
- Solé, M. (1998). Surdez enquanto marca constitutiva. *Espaço Informativo Técnico Científico do INES*, 7, 17-23.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases en la Investigación Cualitativa*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Tavares, M. (2001). *Os efeitos do diagnóstico nos pais da criança surda: uma análise discursiva*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo
- Turchi, A. (s. f.). De: "Llámalo clan, llámalo red, llámalo tribu, llámalo familia: como quiera que lo llames, quienquiera que seas, necesitas una". Jane Howard, novelista, actriz y dramaturga inglesa. (1923-2014)[Mensaje de Blog]. Recuperado de <https://apartirdeunafrase.wordpress.com/2014/06/12/llamalo-clan-llamala-red-tribu-o-familia-como-quieras-que-lo-llames-quienquiera-que-seas-necesitas-una-jane-howard-novelist-actriz-y-dramaturga-inglesa-1923-2014/>
- Uruguay. Instituto Nacional de Estadística (2011). Recuperado de

<http://www.ine.gub.uy/censos2011/index.html>.

Uruguay. Poder Legislativo (2001). *Ley Nº 17378. Reconócese a todos los efectos a la lengua de señas uruguaya como la lengua natural de las personas sordas y de sus comunidades en todo el territorio de la República*. Recuperado de <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=17378&Anchor=>

Uruguay. Poder Legislativo (2010). *Ley Nº 18.651. Protección integral de personas con discapacidad*. Recuperado de <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=18651&Anchor=>

Valenzuela, J.,(2013). *El funcionamiento familiar, los estilos parentales y el estímulo al desarrollo de la teoría de la mente: Efectos en criaturas sordas y oyentes* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10803/117201>

Valmaseda, M. (1995). Las personas con deficiencia auditiva. En M. A Verdugo (Dir.), *Personas con discapacidad: Perspectivas rehabilitadoras* (pp. 223-271). Madrid: Siglo XXI.

Vázquez Sixto, F. (1996). *El análisis de contenido temático. Objetivos y medios en la investigación psicosocial* (Documento de trabajo) (pp. 47-70). Barcelona: Universitat Autònoma.

Veinberg, S. (1997). Perspectiva Socio-Antropológica de la Sordera. *Bilingüismo de los Sordos*, sep/oct., 37-45. 1 (3)

Vigotsky, L. (1988) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Grijalbo

Vigotsky, L. (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.

Yamanka, D., Silva, P., Zanolli, M., y Silva, A. (2010). Implante coclear em crianças: a visão dos pais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(10), 465-473. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v26n3/a09v26n3>

Yue, A. (2010). *Intervençãobilingüe: percepçãodos país quanto a mudancas na comunicacao com seus filhos surdos* (Disertación de maestría). Recuperado de <file:///E:/Mis%20documentos/Downloads/AndreaHenlinYue2010.pdf>