



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Trabajo Integrador Final

**La autoestima de los estudiantes sordos prelingüísticos como predictor en la decisión del ingreso universitario.**

**Rector:** Dr. Kertész, Roberto.

**Decana:** Mgter. Labrit, Beatriz.

**Director de Estudios:** Mgter. Godoy, Marcelo.

**Alumno:** Nubile, Iván Olaf.

**Legajo:** 14020.

**DNI:** 35.270.748.

**Fecha de Entrega:** 09 de Mayo del 2018.

## Índice

1. Resumen/Abstract.....	4
2. Introducción.....	5
3. Marco Teórico.....	6-21
A. Sobre la hipoacusia.....	6-7
B. Revisión histórica de la lengua de señas.....	7-10
C. Factores ligados al desarrollo psíquico en la hipoacusia.....	10-16
D. Autoestima.....	16-18
E. Autoconcepto.....	18-19
F. Autoestima y autoconcepto en la hipoacusia.....	19-21
4. Antecedentes.....	22-24
5. Planteo del Problema.....	25
6. Objetivo.....	25
7. Método.....	25-31
A. Diseño.....	25-26
B. Participantes.....	26
C. Contexto de Investigación.....	26
D. Técnicas de recolección de datos.....	27
E. Procedimiento.....	27

F. Descripción de la muestra.....	28-31
8. Resultados.....	32-34
9. Discusión.....	35-38
10. Conclusión.....	39-40
11. Reseñas Bibliográficas.....	41-48
12. Anexos.....	49-82
A. Consentimientos Informados.....	49-50
B. Ejes planteados para abordar el problema de investigación.....	51
C. Transcripción de Entrevistas.....	52-82

## **1. Resumen/Abstract**

La sordera es presentada como una problemática biopsicosocial, junto a otras variables y factores, en particular, la autoestima. Juegan un papel muy importante en la afirmación de la decisión de los estudiantes sordos prelingüísticos que cursan el último año de la secundaria al momento de pensar en continuar con estudios de grado.

Para destacar la importante repercusión de dichas variables en la vida de este colectivo, se ha elaborado una investigación cualitativa de tipo investigación-acción. Basada en estudios de casos con una muestra de conveniencia de siete alumnos prelingüales de ambos sexos, con un rango de edad de 17 a 21 años que están cursando su último año de los estudios secundarios. Dado que hay escasas investigaciones puntuales acerca de esta temática, el presente trabajo ofrece un punto de vista acerca de cómo impactan dichos factores en la decisión de estudiar, contando con recursos y herramientas limitadas o no según la posibilidad y capacidad de cada alumno. Partiendo desde ese punto, se propone redescubrir qué prácticas y estrategias de inclusión permitirían que, aumentando la autoestima de los alumnos, más estudiantes sordos puedan afirmarse en la decisión de continuar los estudios universitarios.

La observación de la muestra estudiada arroja las siguientes conclusiones: del total de la muestra, 1 participante (N=7) no ha comprendido las preguntas, probablemente debido a su diferente capacidad de procesamiento de la información, y ha mostrado, asimismo, una autoestima media. Otros 2 participantes (N=2 y N=6) han demostrado no tener la suficiente autoestima para continuar con los estudios, debido a otros factores como la falta de intérpretes, de interés, no saber cómo comunicarse de la manera mas adecuada en un ambiente de personas oyentes, entre otras posibles variables a considerar. Por último, de los 4 participantes que han mostrado una alta autoestima respecto a la decisión de continuar con los estudios de grado, 2 (N=4 y N=5) no han mostrado interés de continuar y 2 (N=1 y N=3) lo han mostrado, afirmando que continuarán.

*“[...] no hay cuestiones pequeñas; las que lo parecen,  
son cuestiones grandes no comprendidas.”*  
Santiago Ramón Cajal

## **2. Introducción**

Cabe destacar que a lo largo del trabajo se abordará la temática acerca de la sordera y su relación con la autoestima. Intentando acercar una mirada acerca de como se desenvuelven entre sí, aclarando que la primera es una problemática caracterizada por ser biopsicosocial sin la intervención adecuada. Es decir, se compone de diversos factores interrelacionados entre sí, que pueden afectar o no la condición de vida del estudiante sordo. Tomando además como punto de partida otros temas, entre ellos, la edad y forma adquisición del lenguaje en niños sordos, la utilización del lenguaje oral (De aquí en adelante será nombrado como LO) o la lengua de señas (en adelante LS) y sus diferencias. El posterior desarrollo de la teoría de la mente en los niños sordos, la inserción y el desenvolvimiento dentro de una cultura. El medio social, el apoyo familiar. La adaptación de las instituciones, que están inevitablemente ligadas, el bullying directo e indirecto en el ámbito social y dentro de las instituciones mencionadas. Todos factores que no se pueden dar por sentado, puesto que supondría un desconocimiento a la hora de interiorizarse en el mundo tan vasto y diverso de los sordos.

### **3. Marco Teórico**

#### **A. Sobre la Hipoacusia**

El término griego “hypó” se define al igual que el Diccionario Manual de la Lengua Española Vox (2007) como la alineación de letras con el significado “por debajo de” dando lugar al prefijo “hipo-”, siendo “hipoacusia” la disminución de la audición. Comenzando así con la definición biológica y médica que propone por su parte la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2000) de la hipoacusia como “la imposibilidad de escuchar una conversación con una intensidad de 25 decibeles (Db) o menos”, proponiendo así una división de la misma de acuerdo a la intensidad de la pérdida auditiva.

Comenzando de menor a mayor, por la Leve (cuando es una pérdida entre 20 y 40 Db que impide la identificación de determinados fonemas), moderada (al ser una pérdida entre 40 y 70 Db donde solo pueden identificarse algunas vocales en el habla), severa (siendo una pérdida de entre 70 y 90 Db dejando como consecuencia la percepción de algunos sonidos y la ausencia en la captación del lenguaje espontáneo) y profunda (Si se trata de la pérdida superior a 90 Db dando como resultado la apercepción de los sonidos y la ausencia en la adquisición del lenguaje oral, resultando en muchos casos incapacitante para algunos aspectos de la vida de la persona).

Además cabe diferenciar entre tres conceptos que propone la OMS y distinguen un parámetro de limitación o imposibilidad de acuerdo a la capacidad general de las personas siendo en primer lugar el término “deficiencia” que se presenta ante cualquier pérdida, ya sea total o parcial, es decir, una anomalía en la estructura o función anatómica, fisiológica o psicológica del individuo (lo cual en este caso sería una deficiencia auditiva leve) ateniéndose a lo estructural. En segundo lugar plantean el concepto discapacidad como una ausencia o limitación y consecuencia de una deficiencia en la capacidad de realizar alguna actividad considerada “normal” para el resto de los individuos, aludiendo a lo funcional (cómo por ejemplo una hipoacusia moderada o severa). Por último, la

minusvalía es definida como una situación de desventaja que limita o impide el desempeño de un rol y que es consecuencia de una deficiencia o discapacidad. Tomando en cuenta lo ambiental y contextual, el individuo se encuentra limitado en cuanto a oportunidades de igualdad y participación de la vida social (hipoacusia profunda).

Teniendo en cuenta estos parámetros y los síntomas que se presentan en el niño, hay que observar la conducta para su detección temprana y posible diagnóstico (que además no puede establecerse sin una audiometría). Algunos de estos síntomas y conductas que se pueden observar como por ejemplo sonidos que parecen muy fuertes, dificultad para seguir conversaciones cuando hay más de una persona dialogando, dificultad para escuchar una conversación en ambientes ruidosos o con ruido de fondo, dificultad para diferenciar algunos sonidos agudos, letras o fonemas (Por ejemplo “S”, “C”, “LL”, “Aa”, “Ata”, “Acá”), voces que suenan entre dientes o mal articuladas, ruido o Zumbido en los oídos (Tinnitus), mareos o pérdida de equilibrio en el andar.

Por otra parte, el último censo poblacional realizado en el país en el 2010 por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) se ha demostrado que hay un 12,9% de la población argentina que tiene algún tipo de “discapacidad o limitación permanente”. Formando ese colectivo 5.114.190 de personas, compuesta a su vez por 2.851.015 (14%) mujeres y 2.263.175 (11,7%) varones. De ese total, 424.478 (8,3%) son personas sordas o con una deficiencia auditiva. Siendo en la Capital Federal 60.708 personas sordas entre varones y mujeres comprendiendo el rango de 0-80 años.

## **B. Revisión Histórica de la Lengua de Señas**

Conrad y Weiskrantz (1984) cuentan la historia de la inserción del lenguaje de señas y la educación de las personas sordas en el continente americano comenzando por nombrar a Thomas Hopkins Gallaudet, quién ha sido uno de los pioneros de la formación de la LS y de la educación especial en el continente. Se menciona que al encontrarse interesado en ayudar a la hija sorda de un vecino, Alice Cogswell, Gallaudet emprende un viaje a Europa en 1815 para estudiar métodos de comunicación con las personas sordas. Una vez allí, en Inglaterra, se encuentra con Abbe Roche Ambroise Sicard, un cura y maestro. Éste invita a Gallaudet a estudiar en la escuela de París, donde desempeña su labor con las personas

sordas. Varios meses después Gallaudet regresa a EE.UU. con Laurent Clerc, un instructor de LS de París. Fundando así, en 1817, la primera escuela de la nación para las personas sordas y dando lugar a la American Sign Language ASL (Lengua de Señas Americana) con Clerc como el primer maestro de sordos de LS en EE.UU. Posteriormente uno de los hitos más importantes en la historia de la educación de los sordos fue la fundación de la Universidad Gallaudet en Washington D.C. en 1864, convirtiéndose en la única universidad de artes liberales para sordos en EE.UU y el mundo. Desde ese entonces, las lenguas de señas se han expandido a lo largo de todo el continente comenzado por México, dando lugar a las Lenguas de Señas Mexicanas (LSM). Luego a seguido Brasil con la Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS), siendo difundida su historia por el cura sordo Vincent Burnier (1981) en su libro “Sign language of brazilian”, donde cuenta brevemente la historia del Instituto imperial de sordomudos en Río de Janeiro, es decir, la primera escuela para sordos de América Latina fundada en 1857. Posteriormente en Argentina, como dice Druetta (2008), se da lugar a la conformación a los primeros internados de sordos en Argentina entre 1880 y 1910, por una parte la escuela Bartolomé Ayrolo (Devoto) siendo de varones y por otra la Osvaldo Magnasco (Austria) siendo para mujeres. Druetta (2008) cuenta que dentro de estas instituciones los mismos alumnos sordos comenzaron a conformar la primera Lengua de Señas Argentina (en adelante LSA), transmitiéndose así de generación en generación, a diferencia de los demás países donde se han conformado.

La LS se manifiesta en distintas partes de todo el mundo y en todos los niveles de complejidad, dejando un potencial expresivo que suplanta la LO. A su vez, según Emmorey (2002), tanto una como la otra se procesan de manera similar a nivel cerebral y cognitivo entre sí y pueden ser adquiridas como lenguas maternas de los niños siguiendo las mismas etapas de desarrollo. En concordancia, Pettito (1997), Chamberlain, Morford y Mayberry (2000), Morgan y Woll (2002), Baker y Woll (2009) y Chen Pichler (2002) proponen que esa adquisición del lenguaje se da en esas etapas tal como las que se identifican en la LO. Por otra parte, Chomsky (1965) aporta que la LS tiene una organización lingüística de componentes, formas y significados que siguen la línea de las ideas tradicionales de la recursividad y jerarquía, es decir, un patrón que se presenta en todos los idiomas oralizados.

Para entender mejor la semiología de la LS y su adquisición, Morgan (2014) afirma que antes de que los niños emitan sus primeras palabras, balbucean y hacen gestos con las manos (mano abierta / cierra y vueltas de la palma). Utilizan gestos ritualizados y señalan a causa de una carencia en el desarrollo de la función del habla acorde a su temprana edad. Durante este desarrollo mencionado, Morgan (2014) propone que dicha sustitución significa que el niño reemplaza, balbuceando, a los sonidos adultos que todavía no han sido dominados, dado que éstos ya forman parte de su discurso receptivo desde el nacimiento y la captación de input mediante el oír y la reproducción. Comenzando por ejemplo con las siglas "pa" en lugar de "papá". Retomando el concepto, en las primeras palabras de los niños, la sustitución está ligada a la marcación de las características, es decir, a su complejidad y frecuencia.

Cheek, Cornier, Repp y Meier (2001) por su parte observan similitudes acerca de que en la seña la parte del movimiento en sí toma una cadencia, es decir, una sucesión regular de sonidos o movimientos, como sucede en el balbuceo del niño oyente, al convertirse en parte de la LS. Se han mostrado que los parámetros hallados en los primeros balbuceos de muchos niños oyentes son los que aparecerían por primera vez en el vocabulario en señas inicial de los niños sordos. Vihman (1995) propone analógicamente que la adquisición del LO sería donde los niños comienzan con los sonidos más simples y sin marcar del habla, extendiéndose luego gradualmente en sus repertorios. Por otra parte Volterra y Erting (1994) y posteriormente Schick (2004) mencionan con suma importancia a los gestos dentro de la LS, es decir, la diferencia entre ambos es importante para la adquisición de la LS en el niño sordo, dónde todavía no se comprende claramente el papel que cumple el gesto en el desarrollo de la seña.

McNeill (1992), McNeill y Duncan (2000) y Kendon (2004) dicen en contraposición que a pesar de que los gestos comparten muchas similitudes con la LS, por motivos lingüísticos, éstos permanecen holísticos y no descomponibles. Para explicarlo mejor en términos de representación lingüística, los gestos por sí solos carecen de la estructura de combinación que se presenta en la fonología y morfología de la LO, contando con otra estructura.

Otra cosa importante para recalcar acerca de la LS y uno de los motivos de exclusión social es que hay una enorme falta de accesibilidad en las instituciones educativas en la

adaptación de éstas a las necesidades de los alumnos sordos. Un claro ejemplo es la falta de intérpretes en todas las escuelas y universidades (salvo aquellas que son integrales para sordos), por lo que únicamente cuentan con intérpretes aquellas instituciones que son especialmente integrales. Hay una gran demanda colectiva, que supera la cantidad de alumnos sordos que necesitan una educación adaptada y no la encuentran. Un claro ejemplo de esto se puede vislumbrar en una investigación de Baker y Napier (2004) de Australia, donde estudiantes universitarios prefirieron contar con intérpretes en sus clases, alternando a su vez en la LS entre los enfoques literal (más bien técnico y teórico) y libre (diferenciándose en la improvisación) utilizándolos cuando sea más apropiado, proponiendo así un sistema institucional inclusivo y diferenciado de los demás.

### **C. Factores ligados al desarrollo psíquico en la hipoacusia.**

Siendo la LS el medio de comunicación entre las personas sordas que no sea el LO y teniendo a su vez una estructura diferente por ser visogestual, Morales López (2008) menciona que hay una diferencia en el desarrollo de la función y competencia de comunicación, más que en la adquisición primaria en sí, en la LO y la LS. La cual es en gran parte por la falta de un sistema de escritura en la segunda. Como afirman Lederberg, Schick, Spencer (2013) los niños sordos y con disminución auditiva desarrollan el LS de una manera similar a como se desarrolla en los niños oyentes el LO, siempre y cuando estén en un ambiente rico en lenguaje.

Aunque se ve que las mejores trayectorias de desarrollo del lenguaje en muchos niños hipoacúsicos con padres oyentes han mejorado con la identificación temprana de la hipoacusia y con las adecuadas intervenciones en conjunto.

García García (2007) dice por otra parte que hay un gran número de niños sordos que todavía se encuentran diferidos en comparación con otros alumnos oyentes. Los primeros muestran algunos puntos débiles particulares en el desarrollo de la gramática, la escritura y la comprensión (sin la adecuada intervención) textual. Dichos déficits lingüísticos tienen efectos en cascada en áreas funcionales del desarrollo relacionadas con el lenguaje, como la teoría de la mente y la alfabetización. Por lo que el niño, al año (previa adquisición del lenguaje) realiza conductas con fines interactivos de comunicación que se pueden observar

como algo intencional. Permitiéndole la capacidad de resolver un problema, como por ejemplo alcanzarse a si un juguete que está fuera de su alcance con ayuda de algún objeto o señalando con la mano a otra persona que se lo acerque. García García (2007) se refiere a que utilizar un objeto o gestos son dos cosas muy distintas, es decir, estos últimos suponen una comprensión practica más compleja acerca del funcionamiento humano en el marco de las interacciones sociales. Por eso en contacto con dichas interacciones el niño y su mente tienen una competencia psicológica intuitiva que le permite predecir el comportamiento social e intencionado de las demás personas y así se propone una teoría de la mente en el infante que todavía no habla.

Piaget (1947) decía en su aporte de la teoría de la mente que los niños, hacia el año y medio, desarrollan la capacidad simbólica y los juegos de ficción. Es decir que según el autor, la función simbólica es una capacidad cognitiva de dominio general que se compone por varios elementos. Entre ellos el lenguaje, las imágenes mentales, la imitación, el juego y la suma de estos articulados e interrelacionados entre sí supone un avance en la inteligencia sensomotriz, lo que es adecuado al primer año y medio de vida del niño.

Para completar, García García (2007) propone, resumidamente, que la teoría de la mente supone hacer uso de creencias, deseos, intenciones, sentimientos, entre otros. Para poder dar cuenta del comportamiento de las personas expresándose mediante verbos de estados mentales, tales como el pensar, creer, recordar, sentir, desear.

A su vez, dicha teoría de la mente propuesta por Piaget se puede apoyar mediante estudios del cerebro realizados por Leslie y Roth (1993) y Karmiloff-Smith (1994) donde muestran que tal teoría estaría codificada genéticamente. Semejantemente a lo que sucede con el módulo lingüístico en niños sordos y oyentes en la adquisición del lenguaje. En “Curso de lingüística general” publicado en 1916, Saussure (1945) aclara que el lenguaje es una “estructura” lingüística con eficiencia intersubjetiva que se hereda en los genes y culturalmente en la interacción del sujeto con el medio. Cuando el niño nace desarrolla una estructura lingüística ya existente, que durante su crecimiento y desarrollo la asimilará y aprenderá.

Además como aclaran Chamberlain y Mayberry (2008), haciendo hincapié en lo mencionado anteriormente, lo que distingue al proceso de aprendizaje de los niños sordos que se comunican mediante LS de los oyentes durante el desarrollo de la lectoescritura es que se recomienda a éstos comenzar el mismo antes de haber dominado por completo el lenguaje. Ya que, como aclaran Vázquez Marruecos y Hueso Villegas (1989) la dificultad auditiva conlleva a no recibir input suficiente, diferenciándose del proceso que se da en los niños oyentes que se comunican mediante LO, recibiendo input adecuada y retroalimentativamente. Previamente a esto Krashen (1982) propone una teoría del input donde la única manera en que los seres humanos adquieren el lenguaje es a través de la comprensión del mensaje (recepción de input comprensible). Por eso el habla y la oralidad, en sí, surgen por si mismas. Gracias a la competencia adquirida de la decodificación y recepción de input comprensible. Además resalta que si en el procedimiento linguístico, la fluidez, no surge de manera natural tras haber desarrollado su competencia mediante la apropiación de datos, información, conocimientos, ésta no se puede enseñar.

Confirmándose lo propuesto por Chomsky (1979), donde observa que los individuos no aprenden ni enseñan el lenguaje, sino que lo desarrollan de manera instintiva, es decir, como un proceso natural mediante el intercambio comunicativo y la interacción social. Junto a la existencia de un “órgano del lenguaje” funcional y anatómico que brinda la capacidad de comunicación (Áreas de Brocca y Wernicke). Proponiendo de esa manera la suposición de que hay determinados circuitos cerebrales que dan formación a los principios abstractos, generales y profundos de una “gramática universal”. Que les es común a todos los seres humanos debido a que están genéticamente determinados desde su estado inicial (en el organismo) Pudiéndose observar éstas en el posterior desarrollo, de una manera más articulada, a causa de las experiencias de interacción social. Dando como resultado final gramáticas particulares que son dadas para un grupo determinado de individuos (diferenciándose de esa manera las distintas formas de la lengua y comunicación). Chomsky (1979) también dice que durante el desarrollo crítico del niño, la estructura gramatical universal (el sistema de lenguaje propiamente dicho) si bien se caracteriza por ser profunda e infinita, se ve sujeta a cambios. Transformándose en una estructura superficial, con una gramática particular y un sistema finito de reglas, es decir, una lengua es un sistema de símbolos y signos que se construye mediante lo social y lo cultural. Por

consiguiente, Saussure (1983) sostiene que no es el lenguaje hablado (LO) el que le es natural a las personas, sino que lo natural es la capacidad de constituir una lengua (un sistema de distintos signos interrelacionados entre si y correspondientes a diversas ideas) mediante lo social.

Bruner (1998) por su parte piensa que el juego tiene un papel considerable en el dominio del milagro del lenguaje por parte del niño. No nos confundamos con la faceta innata o congénita del idioma: obviamente, este aspecto existe, pero no olviden que el dominio del lenguaje se adquiere mediante el ejercicio y la experimentación. Es decir, tiene la premisa de que El aspecto más generativo del lenguaje no es su gramática sino su gama de usos pragmáticos posibles. Concluyendo un constructivismo acerca del mundo al igual que sucede con el lenguaje, siendo resultado de la acción y la simbolización, es decir, propone el mismo como una construcción social.

García García (2007) hace un aporte más sosteniendo que la mirada o los gestos, en los niños, se componen de medios no lingüísticos de comunicación. A su vez, éstos destinan la atención del receptor hacia un tema que les interesa. Es decir que los bebés consiguen, a través de esos medios (contacto ocular o la acción de señalar algo) llamar la atención de otras personas. Por eso la coordinación de ambas lleva a lo que se llama la comunicación ostensiva prelingüística.

El mismo autor a su vez propone una diferencia entre dos actos de comunicación. El primero, dentro del prelingüístico (comprendiéndose hasta los 12 meses de vida) se encuentran por una parte los actos protoimperativos (se utilizan tanto la mirada como los gestos con el fin de conseguir algo, dirigiendo así una solicitud aún no verbal, transformándolo en comunicación), por ejemplo cuando el niño señala un juguete que quiere que le alcancen (mediante la mirada y los gestos).

El segundo acto comunicativo, el postlingüístico (comprendiéndose desde los 12 meses hasta los 4-5 años) se presenta a un nivel más desarrollado simbólicamente y funcionalmente de la percepción, el control del ritmo, la entonación, la duración y frecuencia de los sonidos emitidos. Es decir, que un niño sordo “prelingüístico” es aquel niño que no ha podido adquirir un lenguaje apropiado acorde a su edad posterior al año de

vida. Y aquellos postlingüísticos pudieron adquirir un lenguaje antes del año de vida, es decir, ya sea mediante LS o si se han quedado sordos después del año de vida (cuando ya ha recibido la estimulación que le es natural a los bebés oyentes).

En el libro, “Pensamiento y lenguaje” publicado en 1934 por Vygotsky (1964), se puede observar que sostiene que todos los niños adquieren las mismas experiencias comunicativas a través de la adquisición completa de una lengua natural (en el caso de los sordos, la LS). Aunque éstas estén mediatizadas, por encontrarse dentro de otra forma de comunicación. Por eso, no se suelen observar ni encontrar demasiadas diferencias entre los niños oyentes y sordos en la adquisición de la LS. Pero sí se presentan discrepancias y diferencias en el proceso de la adquisición de la LO. Ya que, ésta será adquirida a través de un transcurso más largo necesitando de una reflexión metalingüística obtenida gracias a la capacidad de la función de la audición, la captación de estímulos, la relación de conceptos, el aprendizaje de nuevas experiencias transmitidas a través del lenguaje oral.

Por eso Schorn (1997) plantea que la falta del acceso a la lengua en el niño en una edad temprana puede afectar al pensamiento y al desarrollo de la esfera afectiva, intelectual y conductual. Dándose como consecuencia una limitación en las posibilidades comunicativas, expresivas y de apropiación de contenidos cada vez más complejos acordes al desarrollo. Vigotsky (1964) sostiene que el pensamiento no se expresa en palabras, sino que existe a través de ellas, determinando así que el desarrollo de éste está establecido por el lenguaje (y por las herramientas lingüísticas del mismo, junto a las experiencias socioculturales del niño), proponiendo, así, su “teoría simultánea”, presentándose primero el lenguaje y luego el pensamiento. Por otra parte, Schorn (2008) aclara que aún sin haber compromiso de tipo intelectual y/o cognitivo, cualquier niño que no tenga acceso a los datos sensibles del mundo exterior a una edad temprana tendrá efectos negativos en el desarrollo y apropiación espontánea de una lengua, dando como consecuencia a lo largo de su período de desarrollo el arrastre de lagunas cognitivas.

Por eso Sánchez García (2012) reitera que aquellas personas sordas que tienen un lenguaje, escolaridad y aprendizaje de escritura tardíos presentan un desarrollo temprano “incompleto y distorsionado” que no les permite un adecuado, completo y total manejo del lenguaje (tal como sucede con los oyentes, siendo estos denominados “semi-lingüistas”). Por ello es que

éstos últimos, a diferencia de los hijos sordos de padres también sordos (que se comunican mediante LS), presentan una mayor facilidad para la construcción de una lingüística espontánea. Ya que el desarrollo espontáneo y temprano de la lengua se da en entornos “accesibles” lingüísticamente junto a personas que posibilitan que se dé el intercambio comunicativo ya sea sonoro o visual. Es en esos entornos que el niño se irá apropiando de manera temprana y espontánea de la lengua en un momento sensible para el desarrollo de su aprendizaje lingüístico (ya sea LO o LS).

Teniendo esto en consideración, Vigotsky (1964) retoma que la LO es uno de los elementos culturales más importantes, pero los instrumentos y lenguajes fueron hechos para las personas “normales”, quienes no tienen ningún tipo de impedimento en el desarrollo de los sentidos y funciones sensoriales. Como dice Sacks (2003), a diferencia, las personas que si tienen algún tipo de dificultad en el desarrollo tiene como clave la compensación como un instrumento alternativo, el cual en el caso de las personas sordas es la LS, ya que fue creada por las mismas personas para la comunicación entre ellas recurriendo a las funciones integrales, es decir, las visuales.

Por eso según Schorn (2008) al darse la comunicación LO entre una madre oyente y su hijo sordo, especialmente en el período desde el nacimiento hasta los cinco años de edad, el mismo no cuenta con significantes expresivos lingüísticos apropiados para su edad. Causando en muchos casos sentimientos de incompreensión, angustia y sufrimiento psíquico que puede llevar a que ese niño carezca de herramientas necesarias para resolver las dificultades que se le imponen a causa del ser sordo en la comunicación y el lenguaje.

Por otro lado, desde el ámbito educacional Gagné (1965) define el aprendizaje como un cambio en la capacidad de las personas con la posibilidad de retenerse que no es atribuible simplemente al proceso de crecimiento. Asimismo Pérez Gómez (1988) lo define como los procesos subjetivos de captación, incorporación, retención y utilización de la información que el individuo recibe en su intercambio continuo con el medio. Gvirtz y Palamidessi (1998) mencionan el aprendizaje como una modificación relativamente estable de las pautas de la conducta (siendo acciones externas o internas) con el fin de lograr una adaptación al medio en el que vive el individuo. Pero por sobre todo, lo más importante es

lo que propone Muller (1997) cuando dice que el aprendizaje es posible gracias a que existe un deseo de aprender, un deseo de conocimiento puesto en practica.

Apoyándose en Bruner (1960), quién menciona que todo aprendizaje involucra tres procesos en simultáneo y estos son la adquisición de información nueva, la transformación del conocimiento adquirido puesto en práctica y la evaluación que comprueba si la transformación es adecuada. Asimismo el autor menciona que para que este proceso educativo se dé de manera eficaz debe haber una predisposición hacia el aprendizaje por parte, en este caso, de los alumnos. Es decir, no hay aprendizaje sin emoción.

Y Hernández (1991) propone tres variables que fijan el aprendizaje escolar, en primer lugar la inteligencia (el poder hacer), en segundo lugar la motivación (el querer hacer) y por último, la personalidad (la forma de ser).

#### **D. Sobre la Autoestima**

Se definirá en primera medida la autoestima según la Real Academia Española (REA) como “la valoración generalmente positiva de sí mismo”. Aun así, para abarcar todavía más ese término tan ambiguo, Rosenberg (1965) propone una nueva conceptualización determinada como un sentido estable de la valoración personal, lo cual pasa a tratar de hacerla una variable medible y cuantificable, proponiendo en 1989 un test “Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES)” en el cual apunta a clasificar el tipo de autoestima según la puntuación obtenida en diez (10) preguntas y un puntaje entre 0 y 40. Ubicando el resultado dentro de lo que clasifica como:

- A) Autoestima Baja (con un puntaje menor a 25 en el cual la persona no cuenta con recursos para afrontar sus conflictos y resolver sus problemas debido a la percepción difusa que tiene de sí mismo).
- B) Autoestima Normal (26 a 29 puntos y el individuo cuenta con una confianza suficiente en sí mismo para afrontar la vida con equilibrio).
- C) Autoestima Buena o Excesiva (30 a 40 puntos donde las personas con dicha autoestima tienen una creencia fuertemente positiva en sí mismos, sienten que

pueden realizar todo aquello que se propongan sin trabas, lo que a su vez también puede traer en exceso resultados contraproducentes).

Coopersmith (1981) propone que la autoestima se define como la evaluación afectiva que hace el individuo de sí mismo y su persona expresando una actitud de aprobación o desaprobación que a su vez indica la extensión en la cual la persona se cree capaz de realizar las cosas que quiere, significativo para sí y exitoso con lo propuesto.

Y definiendo la autoestima siendo baja o alta con sus posibles consecuencias, Branden (1995) dice que es la disposición de una persona a considerarse competente a sí misma frente a los desafíos básicos que se presentan en la vida y sentirse merecedor de la felicidad, además tener un alto grado de autoestima es sentirse apto, con confianza y competente; por otro lado el tener una baja autoestima lleva a una persona a sentirse inapropiado para la vida y a sentir que carece de confianza en la capacidad de aprender, en la toma de decisiones, en el hacer elecciones y de afrontar el cambio. Por eso, según García (1982) en consecuencia de la falta de valoración propia aparecen relacionados los síntomas de depresión, ansiedad, sensación de fracaso, entre otras, pero sobre todo, la no aceptación de la imagen propia y personal. De acuerdo a dicha lógica, García (1982) alega que aumentando la autoestima se pueden lograr cambios en la afectividad, la conducta y el comportamiento respecto al rendimiento académico y al contexto escolar.

Diferenciándose entre sí los autores, el concepto de Rosenberg (1965) a divergencia que el de Rogers (1968) y es que el primero propone un término más objetivo y medible, por otra parte, para el otro autor el concepto es claramente subjetivo donde cada individuo posee una experiencia individual propia y única; en tanto, Coopersmith (1981) propone una concepción que encuadra lo objetivo y lo subjetivo del concepto de la autoestima, por otro lado, Branden (1995) propone un concepto semejante al de los dos primeros autores y dicha definición da un gran aporte en el concepto relacionado con la hipoacusia por todo lo que conlleva el tener baja o alta autoestima y como afecta o ayuda a la hora de ingresar a la universidad, lo cual puede ser posible de tener todas las herramientas necesarias y tal como dice Schorn (2009), no solo hay limitaciones en la discapacidad, sino que dentro de ella hay capacidad.

Para tener una mirada distinta, Bizama (1995) propone la autoestima como un proceso psicológico complejo que involucra la percepción, la imagen, la estima y el concepto que cada individuo tiene de sí mismo, similar al concepto brindado por Alcántara (1990), quien plantea que la autoestima es la manera de pensar, sentir, amar y comportarse consigo mismo.

Por otra parte cabe destacar que Allan y Gilbert (1995) proponen aclarar que el proceso de la construcción del concepto de uno mismo y de la identidad propia se da gracias a la interacción con las personas que nos rodean, el cual juega un papel importante. Por lo que en consecuencia, aquellos que cuentan con algún déficit sensorial, en particular auditivo, pueden llegar a incorporar algunos de los estereotipos que se le atribuyen acerca de las limitaciones que “posee”, ya sea en mayor o menor medida, a su propia imagen. Y tal como nos muestran Swallow y Kuiper (1988) (para poder enfocarnos bien dentro de la sociedad), en ella se realizan muchas comparaciones, por ello puede pasar consecuentemente a jugar un papel fundamental en el desarrollo de la autoestima, ya que, muchas personas se evalúan en comparación con los otros y eso puede traer causar la recepción de cualquier información negativa que se trate de “limitaciones significativas”, como se detalla anteriormente, y todo esto puede llegar a suponer una amenaza que disminuya la autoestima de la persona.

#### **E. Sobre el Autoconcepto:**

Rogers (1968) además interpreta el “sí mismo” como un “concepto de sí mismo” y estima que la estructura del self (autoconcepto) tiene mucha influencia en la conducta, también hacia una diferenciación entre un “sí mismo real”, es decir, un autoconcepto relativo a cómo uno es y un “sí mismo ideal”, haciendo referencia a cómo uno querría ser y de esa manera postuló que la distancia entre uno y el otro abre una dinámica en el proceso de “devenir persona”, es decir, de llegar a convertirse en persona, en tanto, propone el concepto de autoestima como la composición de experiencias que se constituyen por las percepciones que se refieren al “sí mismo real”, así como también a las relaciones con los demás, con el medio, la vida en general y los valores que el sujeto trae consigo. En otras palabras, el yo ideal se compone en interrelación de los rasgos, competencias y valores que un individuo, Rogers (1968) dice que para poseer uno de estos, la persona cree que tiene

una (cierto rasgo) competencia, valor, o quiere que al menos que otros crean esto. Es por eso que Leonard junto a Beauvais y Scholl (1999) y por otro, Grossman y Kerner (1998) se apoyan en que las identidades sociales son los componentes del autoconcepto de una persona que se originan en las categorías sociales (es decir, Médico o músico) de acuerdo a la que se perciben como pertenecientes

Esnaola (2008), por su parte, proponen para dar un mayor esclarecimiento del autoconcepto, propone una serie de factores donde los factores relacionados con el desarrollo del autoconcepto social integran las habilidades sociales, dadas a entender como un repertorio de conductas que permiten interactuar satisfactoriamente de una persona a otra en los contextos socioculturales y que generan consecuencias positivas para todos los implicados en la relación. Por eso Garaigordobil y Durá (2006) aclaran que guardan una estrecha relación con el autoconcepto. Y los factores relacionados con el desarrollo del autoconcepto académico donde el autoconcepto académico se relaciona substancialmente con el rendimiento escolar tratándose incluso de una relación más fuerte que la establecida entre éste y el autoconcepto general.

De esa manera hay que diferenciar la autoestima del autoconcepto, para no confundirlos, ya que el segundo, según Rosenberg (1979) es la totalidad de los procesamientos y sentimientos que hacen referencia al sí mismo como objeto. Y según Reyes (2002), el autoconcepto es la manera en la que nos percibimos a nosotros mismos, como nos vemos a través de los ojos de las demás personas y el comportarnos adecuadamente acorde o no a la situación que se presentan en la vida cotidiana.

#### **F. Autoestima y Autoconcepto en los estudiantes sordos.**

Pero lo más importante que destacan Corno y Snow (1986), es que dentro de la variable de la personalidad, la autoestima es fundamental desde un punto de vista afectivo y motivacional en el proceso de aprendizaje, ya que, la misma regulan las estrategias cognitivo-emocionales que están involucradas tanto en dicho proceso mencionado, como en el rendimiento académico, es decir, de estar en bajo nivel la autoestima se condicionaría de alguna manera el proceso. Ese punto de vista afectivo y motivacional también está fuertemente relacionado con el apoyo familiar

Habiendo planteado una diferencia a grandes rasgos para poder explicar la gran problemática dentro de la comunicación y lo que la misma causa, Satapathy y Singhal (2001) advierten que, en casos de algún tipo de deficiencia sensorial tanto el autoconcepto como la autoestima, ambas son variables que pueden resultar ser negativas. Por eso es que se advierte acerca del papel que juegan las variables emocionales como la autoestima en individuos con alguna falta que diferencie del funcionamiento normal y adecuado de la mayoría de las personas.

Dicho eso podemos decir que algunas de las principales consecuencias de la hipoacusia pueden llegar a repercutir de manera negativa, de no tener las herramientas necesarias, en aspectos de la vida cotidiana del individuo tales como la esfera del desarrollo comunicativo, del proceso de aprendizaje, de lo socio-afectivo (debido a su principal dificultad en la comunicación), de la interacción con el medio, de lo emocional y en particular, por consecuencia, la autoestima.

Eguía, Mindlin y Giudice (1998) propone por su parte que para dar cuenta acerca del autoestima y la edad temprana en los niños, la misma se desarrolla en el momento en el que los mismos son receptivos al elogio y al reconocimiento, que van a estar fuertemente marcados por las personas que los rodean, la familia por lo general, y también la institución educativa, y la autoestima a su vez va a estar limitada o fomentada por la influencia que dichas instituciones ejerzan sobre el niño.

Por otra parte, para dar cuenta la relación de la autoestima con el proceso de aprendizaje, Elichery (2009) propone que éste no avanza si los contenidos que se les brindan a los aprendices (en este caso el colectivo de estudiantes sordos) no concuerdan con sus concepciones previas, su realidad (respecto a las barreras de comunicación y acceso que debe atravesar) y sus intereses. Como recalca la autora acerca de que hoy en día hay que pensar en la búsqueda de nuevas formas sociales, otro modo de funcionamiento y de relación dentro de las instituciones educativas.

Por eso Mayer (2007) afirma que con una identificación mucho más temprana de la pérdida de audición vienen las expectativas de que un número creciente de niños sordos desarrollará capacidades de alfabetización comparables a las de sus pares oyentes de la

misma edad. Hasta la fecha, a pesar de las afirmaciones de la literatura sobre el desarrollo paralelo entre los oyentes y los sordos con respecto al aprendizaje de la alfabetización temprana, sigue siendo cierto que muchos niños sordos no desarrollan habilidades de lectura y escritura apropiadas para la edad.

Por ello se pondrán en juego las dos variables presentadas (hipoacusia y autoestima), que uniéndose y entremezclándose entre sí, dado que para lograr llevar a cabo la investigación tendrá que verse de que manera actúa la autoestima dentro de la vida de los estudiantes sordos a la hora de pensar en estudiar en la universidad, por el hecho de tener dicha discapacidad y viceversa, es decir, cómo influye la sordera en la autoestima en el individuo, ya que, las dificultades emocionales más comunes padecidas por las personas con dicha discapacidad suelen ser la baja autoestima para realizar ciertas tareas, como por ejemplo animarse a estudiar dentro de una universidad en la cual quizás sea la única persona con dicha diferencia, la desadaptación, la frustración y por último, pero no menos importante, serias dificultades en la comunicación con el mundo que le rodea, dando lugar a implicaciones tales como sentirse muchas veces diferente al resto de las personas que no tienen dicha dificultad, tal como dice Helen Keller, una mujer sordo-ciega quien era una activista política nacida en 1880 que luchaba por los derechos de los trabajadores, “la ceguera me separa de las cosas, pero la sordera me separa de las personas”, aludiendo a una última referencia respecto al impacto que tiene dicha discapacidad en la comunicación con las demás personas. Pero esto no se da en todos los casos por igual, tal como se menciona durante el trabajo, cada caso de sordera es distinto al otro, aunque tengan muchas similitudes entre sí. Lo cual no quiere decir que sea una limitación en la mayoría de los casos, sino que una característica donde convergen muchos factores, transformándose en una cuestión biopsicosocial.

#### **4. Antecedentes**

Se ha observado que dentro del país hay escasos estudios de cómo la hipoacusia determina la autoestima en las personas sordas cuando deciden ingresar a la universidad. En cuanto a la revisión en la literatura científica internacional se destacan una serie de artículos que son de interés a los fines de servir como antecedentes de esta investigación.

En un estudio realizada en Ecuador por la educadora social Silvia Moreno (2012), especializada en hipoacusia, afirma que en el país casi solo el 5% de todas las personas que son sordos profundos han podido terminar el colegio secundario. De este grupo el 1% de aquellos estudiantes con el secundario finalizado debieron salir del país para poder estudiar en universidades en las que pudiesen encontrar un lugar que estuviese más adaptado a sus necesidades. Moreno remarca que de acuerdo con la información que se encuentra disponible del Ministerio de Educación de Ecuador, el país cuenta con 990 escuelas y colegios de carácter inclusivo a las que asisten 1.389 estudiantes, entre ellos personas que cuentan con diferentes niveles de discapacidad auditiva.

A su vez, Tucci, Eaterbrooks y Lederberg (2016) muestran que los datos de un número creciente en estudios de investigación indican que los niños sordos no estimulados adecuadamente se retrasan en el desarrollo de la Teoría de la Mente, cuando comparan a éstos con sus compañeros oyentes. Dando, como resultado del estudio, una relación funcional o causal entre la intervención de la teoría de la mente con la adquisición de las habilidades en cada etapa. Es decir, se produce un retraso en la adquisición de las funciones debido a una falta en la intervención temprana, como mencionan los autores previos.

Otro estudio interesante es el realizado en Estados Unidos por Hoffmeister y Scott (2017), sobre el desarrollo del lenguaje. El estudio se efectuó en colaboración con tres escuelas auto identificadas como escuelas bilingües de metodología para sordos e hipoacúsicos. Dos escuelas en el noreste y una en el oeste de los Estados Unidos. Se obtuvo información demográfica general de género, nivel escolar, etnia y datos demográficos específico acerca de los estudiantes sordos, incluyendo el uso de lenguaje y si sus padres eran sordos u

oyentes. Cuarenta y un estudiantes participaron en este estudio, los hallazgos encontrados mostraron que en la prueba de fluidez o lectura de palabras, los participantes identificaron una media de 48.33 palabras correctamente de un total de 220 palabras posibles. Esta puntuación equivalente se presentó desde el segundo percentil para una muestra de 11 años de edad (grado 6) al menor percentil para una muestra de 18 años de edad (grado 12), lo que sugiere que los estudiantes tuvieron un desempeño por debajo de lo que se esperaría dada su edad y grado.

Como han podido evaluarlo Cheng, Zhang y Hu (2015) en su estudio que explora cómo los estilos de pensamiento de los estudiantes sordos y cómo están relacionados con su autoeficacia académica, componiéndose la muestra por 366 estudiantes sordos y con disminución auditiva y 467 oyentes (N=833) dando como resultado entre todos los participantes que aquellos alumnos con estilos de pensamiento de Tipo I (es decir, más creativos, menos estructurados y cognitivamente más complejos y flexibles) tenían niveles más altos de autoeficacia académica que muchos estudiantes sordos con estilos de Tipo II (es decir, más operativos, estructurados y cognitivamente más simplistas y rígidos) tenían niveles más bajos de autoeficacia universitaria.

Rinat y Attias (2016) examinaron las asociaciones entre la autonomía cognitiva y el apoyo tanto familiar como social percibido entre los adolescentes con y sin pérdida auditiva, dicho estudio constó de 177 estudiantes, conformándose en una parte por 55 alumnos sordos y con dificultades auditivas y por otra por 122 oyentes, como resultado se encontró que el apoyo familiar era un predictor significativo.

Así como también hay otro estudio de Cates (1991), apoyado en Koelle y Convey (1982) donde indica que los niños y adolescentes sordos muestran una autoestima más positiva que los oyentes, pero difiere de otros que encuentran una autoestima menos positiva en niños sordos, o ninguna diferencia basada en el estado de audición, como propone Shali (2006).

Otro estudio de investigación a destacar es el desarrollado por Hyde y Power (1992) donde cuentan que Australia es un país con una población de 20 millones de personas con aproximadamente 16.000 usuarios de lenguaje de señas sordos. En otro artículo relacionado Dawkins (1991) aclara que el lenguaje de signos australiano (Auslan), ha sido reconocido

de forma indirecta por el gobierno federal dentro del marco de la Política Australiana de Lenguaje y Alfabetización dando lugar al primer diccionario Auslan publicado según Johnston (1989). En base a estos resultados, se demuestra un enfoque distinto y más avanzado que en Argentina. La educación de los sordos en Australia ha seguido tendencias similares a las de los Estados Unidos, el Reino Unido y otros países. En estos países de cultura anglosajona, el enfoque en el lenguaje oral, hasta en la comunicación total (simultánea) permite la comunicación en el Auslan e inglés insertado, según afirman Byrnes y Sigafos (2001). Esto permite sumar a los estudiantes sordos integrados en las escuelas regulares con el apoyo de intérpretes y profesores de educación especial, lo que les da una mayor garantía de tener un mejor desarrollo que luego impactará en la esfera de la autoestima.

En sus investigaciones, Leigh, Maxwell-McCaw, Bat-Chava y Christiansen (2009) aclaran que la identificación temprana y la intervención de la pérdida auditiva normalmente coinciden con resultados de comunicación más exitosos en los niños. Esto muestra que los mismos que tienen una identificación temprana de la pérdida auditiva reportan una autoestima escolar más positiva que los niños con una identificación tardía de la pérdida auditiva. Los autores mencionan que aquellos que tienen pérdida de la audición pueden desarrollar una autoestima más baja que los pares oyentes.

Con todas estas investigaciones y estudios previos encontrados, se puede evaluar que el ser sordo/a corresponde a una cadena de sucesos, sistemática, en la cual un factor influye a otro y sucesivamente. Por eso, para lograr una mejor inserción social de personas sordas dentro al ámbito universitario debería conceptualizarse como un proceso de rehabilitación biopsicosocial. Este trabajo parte de estudiar a la autoestima como elemento psicológico influyente en el proceso de inserción social. Sin embargo, los aspectos personales tales como las fortalezas sobre las cual apoyarse en el alumno, la educación primaria y secundaria, la divulgación correcta de la información acerca de la sordera o hipoacusia, la adecuación de las instituciones a las necesidades de los mismos (desde el contar con intérpretes y programas especializados en la fomentación de una adecuada instrucción en la escritura, lectura y comprensión textual) son elementos a tener en cuenta para la adecuada inclusión del colectivo en cuestión.

## **5. Planteo del Problema**

Dado que a lo largo de la introducción y basándonos en los antecedentes encontrados se ha podido observar que aún hasta el día de hoy se presentan, en los resultados de las investigaciones halladas, coincidencias en muchos casos como controversias en otros, en las variables estudiadas durante el trabajo, por eso esta investigación apunta a conseguir una continuación y profundización en la implicancia del papel que juega el autoestima en los estudiantes hipoacúsicos ante el deseo y posterior decisión de continuar con los estudios de grado.

Por ello, el trabajo intentara continuar respondiendo ante el interrogante de ¿el tener una discapacidad auditiva afecta a la autoestima de manera tal que impida estudiar una carrera de grado?

## **6. Objetivo**

El objetivo principal es realizar una investigación cualitativa de investigación-acción en base a un estudio de casos para analizar de qué manera impacta subjetivamente la autoestima en estudiantes hipoacúsicos a la hora de decidir comenzar con los estudios universitarios.

## **7. Método**

### **A. Diseño**

El diseño seleccionado ha sido el de investigación-acción, debido que aborda el análisis de un problema social basado en y con la comunidad sorda. Siendo a su vez como aclaran Gabarrón y Hernández (1994) de un compromiso político y social con la finalidad de apuntar a un cambio social. Además el diseño propone un modo de concientización social. Es decir, que la comunicación, producción y organización social están estrechamente relacionadas con las practicas que vinculan a los sordos a la situación obstaculizada de estudiar en una universidad, lo cual lleva a plantearse la configuración de estructuras sociales (la comunidad sorda) que se encuentran en un dilema de exclusión social en torno al ámbito universitario. Otro de los motivos por el cual se ha seleccionado este diseño es

por lo propuesto por Kemmis y McTaggart (2000), quienes rescatan que por una parte el mismo es un proceso social que reconoce la influencia bidireccional entre el individuo y lo social, por otra parte es un proceso participativo en el que se transforma el conocimiento con los participantes, no sobre ellos, además de esto, se trata de una práctica y colaboración que invita a los alumnos a analizar y reflexionar sobre sus prácticas para la reconstrucción como dice Freire (1970), de transformación en lugar de adaptación, dando lugar a su característica emancipadora que lleva a que las personas tomen conciencia de una manera más esclarecida acerca de cómo la sociedad y las estructuras sociales limitan su desarrollo y autodeterminación. A su vez, este diseño permite una crítica, promoviendo así el análisis de las estructuras sociales y el desempeño de los alumnos dentro de dichas estructuras, fomentando una mirada crítica, y junto a esta última característica se llega a la reflexión, comprendiendo así que aspectos de la práctica deben cambiarse. Implicando un gran proceso reflexivo acerca de la naturaleza recursiva tanto de las relaciones que se dan entre las prácticas como con su conocimiento, estructura y medio social. Dando lugar por último a que ésta permite transformar la teoría y la práctica, ya que considerándose interrelacionadas, no se puede cambiar una sin la otra, es decir, siendo en parte insuficiente cambiar únicamente la teoría desde la perspectiva de la investigación, por eso es más importante aun cambiar la práctica a la vez que la teoría.

### **B. Participantes**

Formaran parte del estudio siete estudiantes sordos prelingüales de Capital Federal cursando el último año de secundaria, teniendo entre 17 y 21 años, de ambos sexos siendo parte de la investigación cuatro estudiantes de sexo masculino y tres de sexo femenino.

### **C. Contexto de la Investigación**

La investigación se llevó a cabo en el Instituto Integral de Educación, siendo el marco teórico de esta institución de carácter integrativo y dinámico adecuado para estudiantes sordos y oyentes, bajo la aprobación del equipo directivo guardando asimismo los consentimientos informados y los procedimientos éticos. Las entrevistas a los participantes se han realizado por separado en un aula del instituto, sin contar con focos distractores externos que pudiesen alterar la entrevista.

#### **D. Técnicas de recolección de datos**

Se utilizó para la investigación las técnicas de observación participante y entrevista semi-estructurada, la primera debido a que, como dice Denzin (1989) permite una estrategia de campo que brinda una combinación simultánea entre el análisis de la teoría, la entrevista a los alumnos, la participación directa y observación y a su vez con la introspección. Garantizando así una mejor obtención de datos y permitiendo una descripción detallada acerca de los comportamientos, las intenciones, situaciones que fueron expresados por los alumnos, así también como una mejor revisión del comportamiento no verbal de los sentimientos (de suma importancia en el caso de los sordos). Dicha calidad de recolección de datos a su vez permite una facilitación del desarrollo de nuevas preguntas e hipótesis. Por otro lado, la entrevista semi-estructurada (a su vez, semi-dirigida) ha sido seleccionada por varios motivos, entre ellos, dado que permite un intercambio interactivo de diálogo cara a cara con los alumnos, adquiere un estilo relativamente informal como aclara Burgess (1984) de “conversaciones con un propósito”, y además se encuentra centrada en una temática, accediendo a su vez a que las preguntas tengan una estructura flexible. Situándose estas desde el contexto relevante de la institución educativa en el que se encuentran los alumnos decidiendo ingresar o no a la universidad.

#### **E. Procedimiento**

La recolección de datos se llevara a cabo mediante siete entrevistas (cuatro a estudiantes de sexo masculino y tres a estudiantes de sexo femenino) que duraran de 30 a 40 minutos. Las mismas se llevaran a cabo en el colegio Instituto Integral de Educación, única escuela secundaria integral para sordos de Capital Federal, a la cual asisten los estudiantes que fueron seleccionados para el estudio. La institución es de conocimiento propio ya que ejerzo el trabajo de preceptor dentro de la misma.

Todos los estudiantes y la institución misma contarán con un consentimiento informado para cada participante de la investigación que será anexado al final del trabajo.

## **F. Descripción de la muestra**

La muestra está compuesta por 7 participantes sordos prelingüales de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 17 y los 21 años, todos ellos cursando los últimos años del bachillerato en el Instituto Integral de Educación. La muestra es de tipo seleccionada de conveniencia, es decir que se eligieron los participantes acorde a su daño auditivo, su sexo, el lenguaje que manejan sea lengua de señas argentina u oral, si provienen de una familia de sordos o no y si utilizan o no algún tipo de equipamiento. Se procuró de esta manera tener una muestra lo más heterogénea posible.

**N=1.** Sexo Masculino. 20 años de edad. Hipoacusia entre moderada y severa de nacimiento. Tiene 2 audífonos, pero sólo utiliza el del lado izquierdo. Transitando último año de secundaria, 4to (Plan 333). Bilingüe, utiliza LSA, aunque también entiende mediante la lectura oral y puede entablar una conversación LO. Vive en José C. Paz, provincia de Buenos Aires. Único sordo dentro de la familia (compuesta por su Madre-Hermano y Sobrina). (L)

**Conducta al momento de la entrevista y exploración de funciones psíquicas:** Orientación: El participante se encuentra orientado en tiempo, espacio y la situación al momento de la entrevista. Atención: Focalizado y concentrado en la situación y preguntas durante la entrevista. Memoria: Sin psicopatologías encontradas, memoria de corto, mediano y largo plazo adecuada. Afectividad: Presenta eutimia al momento de la entrevista. Pensamiento y lenguaje: Coherencia y credibilidad del discurso, lenguaje rico en contenido, seguro en el discurso, ha comprendido las preguntas con facilidad. El participante ha mostrado una alta autoestima para decidir continuar los estudios de grado, en lo que refiere a impedimentos, sostiene que se encontraría nervioso por estar en un ambiente donde son todos oyentes y que no sepan LSA.

**N=2.** Sexo Femenino. 20 años de edad. Hipoacúsica bilateral profunda de nacimiento. No utiliza equipamiento (audífono o implante coclear). Transitando el último año de

secundaria, 4to (Plan 333). Monolingüe, utiliza LSA. Vive en Morón, provincia de Buenos Aires. Única sorda dentro de la familia (compuesta por Padre-Madre-Hermana menor). (A)

**Conducta al momento de la entrevista y exploración de funciones psíquicas:** Orientación: La participante se encuentra orientada en tiempo, espacio y la situación al momento de la entrevista. Atención: Focalizada y concentrada en la situación y preguntas durante la entrevista. Memoria: Sin psicopatologías encontradas, memoria de corto, mediano y largo plazo adecuada. Afectividad: Presenta eutimia al momento de la entrevista. Pensamiento y lenguaje: Coherencia y credibilidad del discurso, lenguaje rico en contenido, segura en el discurso, ha comprendido las preguntas con facilidad. La participante ha mostrado una baja autoestima para decidir continuar los estudios de grado, refiriendo que le parece muy difícil, asociando miedo ante el fracaso.

**N=3.** Sexo Masculino. 17 Años de edad. Hipoacusia Bilateral Profunda al año de edad. Implante Coclear en Oído derecho a los 3 años de edad. Transitando último año de secundaria, 4to (Plan 333). Bilingüe, utiliza LO y LSA. Vive en Moreno, provincia de Buenos Aires. Único sordo dentro de su familia (compuesta por Madre-Padre-Hermano menor). (F)

**Conducta al momento de la entrevista y exploración de funciones psíquicas:** Orientación: El participante se encuentra orientado en tiempo, espacio y la situación al momento de la entrevista. Atención: Focalizado y concentrado en la situación y preguntas durante la entrevista. Memoria: Sin psicopatologías encontradas, memoria de corto, mediano y largo plazo adecuada. Afectividad: Presenta eutimia al momento de la entrevista. Pensamiento y lenguaje: Coherencia y credibilidad del discurso, lenguaje rico en contenido, seguro en el discurso, ha comprendido las preguntas con facilidad. El participante ha mostrado una alta autoestima para decidir continuar los estudios de grado.

**N=4.** Sexo Femenino. 20 años de edad. Hipoacusia bilateral profunda de nacimiento. No utiliza equipamiento (audífono o implante coclear). Transitando último año de secundaria, 5to (Plan 6680). Monolingüe, utiliza LSA). Vive en Capital Federal. Hija de ambos padres sordos (familia compuesta por Padre-Madre y un hermano menor). (A)

**Conducta al momento de la entrevista y exploración de funciones psíquicas:** Orientación: La participante se encuentra orientada en tiempo, espacio y la situación al momento de la entrevista. Atención: Focalizada y concentrada en la situación y preguntas durante la entrevista. Memoria: Sin psicopatologías encontradas, memoria de corto, mediano y largo plazo adecuada. Afectividad: Presenta eutimia al momento de la entrevista. Pensamiento y lenguaje: Coherencia y credibilidad del discurso, lenguaje rico en contenido, segura en el discurso, ha comprendido las preguntas con facilidad. La participante no ha mostrado una autoestima adecuada para decidir continuar los estudios de grado, refiriendo que no está interesada en continuar sus estudios universitarios.

**N=5.** Sexo Masculino. 18 años de edad. Hipoacusia bilateral profunda de nacimiento. No utiliza ningún equipamiento (audífono o implante coclear). Transitando último año de secundaria, 4to (Plan 333). Monolingüe, utiliza LSA. Vive en Capital Federal. (Hijo de ambos padres sordos, también 3 hermanos menores sordos). (G)

**Conducta al momento de la entrevista y exploración de funciones psíquicas:** Orientación: El participante se encuentra orientado en tiempo, espacio y la situación al momento de la entrevista. Atención: Focalizado y concentrado en la situación y preguntas durante la entrevista. Memoria: Sin psicopatologías encontradas, memoria de corto, mediano y largo plazo adecuada. Afectividad: Presenta eutimia al momento de la entrevista. Pensamiento y lenguaje: Coherencia y credibilidad del discurso, lenguaje rico en contenido, seguro en el discurso, ha comprendido las preguntas con facilidad. El participante ha mostrado una autoestima adecuada para continuar con los estudios universitarios, pero refiere que prefiere entrar a trabajar en un banco.

**N=6.** Sexo Femenino. 18 años de edad. Hipoacusia lateral profunda del oído derecho y moderada del izquierdo de nacimiento. Implante coclear en oído derecho (a los 9 años) y audífono del oído izquierdo. Transitando último año de secundaria, 4to (Plan 333). Bilingüe, utiliza LO y LSA. Vive en Capital Federal. No es la única sorda dentro de su familia (compuesta por Madre-Padrastro-Hermana menor sorda). (T)

**Conducta al momento de la entrevista y exploración de funciones psíquicas:** Orientación: La participante se encuentra orientada en tiempo, espacio y la situación al momento de la

entrevista. Atención: Focalizada y concentrada en la situación y preguntas durante la entrevista. Memoria: Sin psicopatologías encontradas, memoria de corto, mediano y largo plazo adecuada. Afectividad: Presenta eutimia al momento de la entrevista. Pensamiento y lenguaje: Coherencia y credibilidad del discurso, lenguaje rico en contenido, segura en el discurso, ha comprendido las preguntas con facilidad. La participante ha mostrado una autoestima media para decidir continuar los estudios de grado, refiriendo no saber que carrera continuar.

N=7. Sexo Masculino. 19 Años de edad. Hipoacusia profunda bilateral de nacimiento. Implante coclear en oído derecho a los 8 años de edad. Transitando último año de secundaria, 5to (Plan 6680). Bilingüe, utiliza LO y poco LSA. Vive en Capital Federal. Único sordo dentro de su familia (compuesta por Madre y Padre). (N)

**Conducta al momento de la entrevista y exploración de funciones psíquicas:** Orientación: El participante se encuentra orientado en tiempo, espacio y la situación al momento de la entrevista. Atención: Focalizado y concentrado en la situación y preguntas durante la entrevista. Memoria: Sin psicopatologías encontradas, memoria de corto, mediano y largo plazo adecuada. Afectividad: Presenta eutimia al inicio de la entrevista, luego comienza a agitarse, se lo observa con rasgos elevados de ansiedad (aunque intenta disimularlo). Pensamiento y lenguaje: Poca coherencia y credibilidad del discurso al responder algunas preguntas, probablemente debido a que tampoco ha procesado adecuadamente la información y comprendido todas con tanta facilidad. No ha mostrado una alta autoestima en la decisión de continuar los estudios.

## 8. Resultados

Se ha observado de la muestra de 7 participantes, que aunque faltaría hacer otro estudio comparativo con otra muestra igualando la misma cantidad de sordos prelingüales, se han arrojado los siguientes resultados:

- 1) Los casos N=1 y N=3 de acuerdo a la objetivación de la encuesta, han manifestado, ante las preguntas A (¿Cómo te sentirías si tuvieses que ir a estudiar a una universidad?) y B (¿Y si quizás fueses la única persona sorda?), en los tres casos que se sentirían nerviosos y que sería difícil. El N=1 se justifica debido a que siente miedo a estar solo, ser nuevo y tener que comenzar a entablar relaciones nuevas. El encuestado niega que el ser sordo sea un impedimento, y en cuanto a ser el único sordo en la universidad manifiesta no tener problemas, diciendo que son todos iguales. En el caso N=3, con respecto a las mismas preguntas justifica que hay muchas palabras nuevas que desconoce y refiere tener que aprenderlas, además de manifestar sentirse nervioso porque al ser sordo piensa que tendrá que prestar más atención a la profesora, en comparación a sus pares oyentes. En el caso N=5, en la pregunta A manifiesta que no tendría problema en continuar sus estudios de grado, que iría a un terciario, pero prefiere insertarse en el mercado laboral, tampoco ha referido tener algún problema en cuanto al hipotético caso de ser el único sordo en la universidad de la pregunta B. En la pregunta C (¿Cómo crees que el tener una capacidad diferente influya en los estudios universitarios?) los tres casos refirieron que la hipoacusia no es un factor influyente para transitar los estudios universitarios. En la pregunta D (¿Qué valoración tenés de vos mismo?) los casos manifestaron tener una autoestima alta en relación al estudio. En cuanto a las preguntas G (¿Te da vergüenza hablar en público?) y H (¿Te da lo mismo hablar ante un grupo de hipoacúsicos que de oyentes?), N=1 refirió que tendría vergüenza en ambos casos, aclarando a lo último que en la universidad necesitaría un intérprete de LSA, que si

la institución no se lo facilitaba tendría que buscar la manera de resolverlo ya que era necesario. N=3 refirió no tener vergüenza ni problema en hablar en público.

- 2) Los casos N=4 y N=5, de acuerdo a la encuesta realizada manifestaron ante la pregunta A, por su parte, N=4 que no le interesa continuar con los estudios universitarios. N=5 que no tendría problema en continuar sus estudios de grado, iría a un terciario pero prefiere insertarse en el mercado laboral, tampoco ha referido tener algún problema en cuanto al hipotético caso de ser el único sordo en la universidad de la pregunta B. En la pregunta C, ambos casos manifestaron que la sordera no sería un impedimento, que dependía de cada uno estudiar. Ante la pregunta D ambos casos muestran una valoración alta de autoestima en relación al estudio, pero ambos casos coincidieron en que no les interesa continuar con los estudios de grado y que posiblemente no lo harían. Asimismo como en la E, en relación al ámbito social que los rodea. Ambos casos niegan, en la pregunta F, que la sordera fuese un factor influyente para poder estudiar. Ante las preguntas G y H el caso N=4 no refirió tener vergüenza a la exposición ante otras personas, pero que frente a un grupo de oyentes tendría que haber un intérprete. El caso N=5 manifestó por su parte que también tendría un poco de vergüenza en cuanto a la exposición frente a otras personas.
  
- 3) Los casos N=2 y N=6, de acuerdo a la encuesta realizada, han manifestado ante la pregunta A que se sentirían nerviosas y que sería difícil estudiar, por miedo a si les iría mal en las materias, en particular N=2 manifestando miedo ante el fracaso. N=6 que no tiene interés en continuar los estudios universitarios debido a que por el momento no saben qué carreras le gustan. En la pregunta B, N=2 prefirió estar acompañadas de otro grupo de sordos. N=6 manifestó no tener problemas de estar ante un grupo de oyentes. Ante la pregunta C, ambos casos manifestaron que la sordera no sería un impedimento al momento de la transición de los estudios de grado. En la pregunta D, el caso N=2 muestra una valoración media al igual que N=6 en relación al estudio. Ambos casos también coincidieron en la pregunta E de que en cuanto a la valoración social y familiar tienen una valoración alta de

autoestima. Respondiendo la F negando que la sordera fuese un factor influyente dentro de esas relaciones. En cuanto a las preguntas G y H, N=2 y N=6 refirieron tener vergüenza en público, por su parte N=4 no, pero que frente a un grupo de oyentes tendría que haber un intérprete.

- 4) El caso N=7, de acuerdo a la encuesta realizada, ha manifestado ante la pregunta A (entendiendo otra cosa) que quiere estudiar el terciario de analista de sistemas en un instituto de sordos (Instituto Integral de Educación o ALPPI), pero luego de repetírsele la pregunta ha discrepado con la misma respondiendo que no entendió bien la pregunta, que no va a ir a la universidad, se le repregunta con otras palabras y responde se sentiría “normal”. En la pregunta B tampoco ha comprendido adecuadamente, se le vuelve a realizar la misma en otras palabras y responde nuevamente “normal”, que no tiene problema en comunicarse en el de ser el único sordo. En la pregunta C continua sin comprender, respondiendo, luego de preguntarle de varias maneras “No, normal. Para mí hay que seguir estudiando”. Luego en la pregunta D tampoco ha comprendido la dirección de la misma y se debió buscar un intérprete de LSA para que lo explicase de otra manera, al entender responde que tiene una valoración Media. Y respecto a la E manifiesta sentirse bien frente a su familia, amigos y que la misma no es un factor que influya en sus relaciones. Respecto a las últimas preguntas, G y H refirió no tener vergüenza en hablar, tanto frente a un grupo de sordos como de oyentes. Durante la entrevista se observa que ha mostrado rasgos de ansiedad e inquietud a medida que avanzaban las preguntas.

Asimismo como se han mostrado en esta pequeña muestra que los resultados de los casos N=1, N=3 son los casos que han mostrado una alta autoestima en relación al estudio, también lo han demostrado los casos N=4 y N=5, pero sin interés de continuar. Se aclara que la cuestión de género no influye bajo ninguna circunstancia en cuanto a la autoestima y a la decisión de cada estudiante de decidir continuar en los estudios universitarios, sino que el factor más influyente respecto a la autoestima es el biopsicosocial.

## 9. Discusión

El objetivo en este estudio era investigar si la autoestima, para continuar una carrera universitaria en alumnos sordos y con hipoacusia severa, correlacionaban o no de modo directo, y se si podía establecer a la misma como un predictor significativo en la toma de decisiones. Se han encontrado varias concordancias y discrepancias en las investigaciones encontradas, que ha llevado a considerar en primer lugar que la hipoacusia es una problemática que abarca la esfera biopsicosocial de las personas sordas. Saliendo así un poco del modelo reduccionista médico y psicológico, brindando de esa manera una visión más compleja y completa de dicha realidad. En la cual tanto las esferas biológica, como psicológica y social están fuertemente interrelacionadas entre sí sistemáticamente.

Es de suma importancia profundizar en lo referido a lo biopsicosocial, y para esto era adecuado recalcar, en primer lugar, la adquisición del lenguaje en los sordos ya sea mediante la LS o mediante la LO. Un punto muy importante y positivo para apoyarse es que, como mencionan tanto Emmorey (2002), Pettito (1997), Chamberlain, Modford y Mayberry (2000), Morgan y Woll (2002), Baker y Woll (2009) y Chen Pichler (2002), el LO y el LS presentan distintos niveles de complejidad, pero que a nivel cerebral, neuronal y cognitivo se procesan de manera similar en cualquiera de las dos expresiones de lengua terminando por ser adquiridas como lenguas maternas de acuerdo con cual se desarrolle primero en el niño. Apoyados en Chomsky (1965), quien manifiesta que la LS cumple los mismos criterios que la LO en cuanto a que tiene una organización lingüística de los componentes discursivos. La gran diferencia es que en la lengua de señas se enfatiza mucho la expresión de gestos que apoyan el discurso para la adquisición del posterior lenguaje, y la LO, por su parte, tiene su apoyo en la fonología. Pero que lo que más se resalta, debido a su reiterada mención y a mi experiencia dentro de la comunidad sorda, es que gran parte de los sordos utiliza la LS, por lo tanto desde ese aspecto se puede decir que el hecho de que no todas las personas sepan LS, por no decir la mayoría de la sociedad, ni que las instituciones educativas estén adecuadas y adaptadas a las necesidades de las personas sordas e hipoacúsicas (salvo aquellas pocas escuelas de educación integral que no logran

concretar con la gran demanda de alumnos sordos). Por otro lado, como se menciona en la investigación de Baker y Napier (2004) tampoco hay otros organismos que provean fondos suficientes para la contratación de intérpretes, debiendo así el propio sordo tener que pagar uno, siendo una barrera en su posibilidad económica de continuar estudiando. En base a esta visión se puede interpretar como una barrera social tiene una influencia por ejemplo sobre la propia autoestima, desde el lado de las instituciones educativas y académicas.

Siguiendo con estas ideas, no hay que dejar de lado otros factores que tienen gran influencia en el desarrollo de la esfera psíquica y emocional de las personas sordas. Por un lado, cómo juega la recepción del input, mencionada por Krashen (1982), que apunta a la conformación de ciertos aspectos no solo del lenguaje, sino también del pensamiento. Dando lugar así, a la importancia fundamental de contar en conjunto con un desarrollo adecuado y motivado en la escritura y la comprensión lectora, como lo menciona Morales López (2008). Esto posteriormente llevará a un desarrollo adecuado o no (de acuerdo al nivel y calidad de estimulación que haya tenido cada uno) de la subjetividad y la abstracción del pensamiento que existe a través de lo mencionado anteriormente como sostiene Vigotsky (1964). En base a este autor, y tomándolo como referencia para una teoría de la mente, que permita al sujeto desarrollar capacidades y funciones yoicas más adaptativas al medio que los rodea; de esa manera construirse una identificación subjetiva más fuerte que le permita una mejor estima sobre el sí mismo en relación a lo que puede hacer en la sociedad. Y no menos importante, insertarse dentro de la cultura de la misma, en primera medida, por medio del lenguaje, como aclaran Vigotsky (1964) y Schorn (2008). De otro modo, como en mi experiencia empírica profesional he observado, en muchas personas sordas sin los recursos necesarios (tales como el abandono afectivo por parte de los padres, falta de información, bajos recursos económicos para acceder a los equipos adecuados en caso de necesitarlo, entre otros) se ha desarrollado una debilidad yoica, con a una limitación en ciertos aspectos de su vida, como por ejemplo, la sensación subjetiva e inconsciente en muchos casos de dependencia de un otro, incapacidad, de aislamiento social, de limitación en las relaciones interpersonales con la mayoría de la sociedad. Asimismo, se concuerda con la triada que propone Hernández (1991) donde se fija el posterior aprendizaje escolar gracias al querer hacer, el poder hacer y finalmente la forma de ser de uno, es decir, la conformación de la personalidad.

Lo que nos lleva a la constitución de la autoestima, ligada también al autoconcepto, en los adolescentes y estudiantes en general, pero en este caso, los sordos. Siendo el concepto de la misma coincidente en más o menos palabras por los autores mencionados en el desarrollo, tratándose la primera de la valoración (afectiva) y el segundo (a nivel racional y operativo), que tiene una persona de sí misma en relación a la capacidad y posibilidades, que terminan por definir una decisión de realizar alguna tarea (llevándola a niveles elevados de complejidad, como estudiar una carrera universitaria). Eguía (1998) por ejemplo menciona que un niño con un autoestima positiva es aquel que muestra una independencia acorde a su edad, lo cual no sucede en el caso del niño sordo que habla con lengua de señas, debido a que la sociedad no se encuentra adaptada a las necesidades del mismo, dependiendo el mismo de otro que cumpla el rol de emisor y receptor del discurso entre ese niño y el medio. El vivir día a día con esa dependencia (por más pequeña que sea, necesitando un intérprete o de un otro, por ejemplo donde se producen diálogos en grupos te diga aquello que no se pudo captar del mensaje) puede tener repercusiones en el componente afectivo, mencionado por Aguilar (2001) que se centra en los valores de la auto observación, fuertemente ligado a la introspección, es decir, la capacidad cognitiva que se tiene para afrontar ciertos desafíos, expresándose finalmente mediante la conducta, definido por el proceso final de la decisión.

He aquí la cuestión de cómo un nivel bajo de autoestima con todo lo que conlleva en términos afectivos (de profundidad), más que racionales (de superficialidad), en los estudiantes sordos puede jugar un papel influyente en la decisión de realizar una tarea donde se ponen en juego las circunstancias y variables mencionadas, como se observa en los resultados de este trabajo de investigación, donde el estudio de casos, si bien limitado por su muestra como para extrapolarlo a conclusiones más generalizables. A pesar de ello, y dado los resultados obtenidos, es un buen punto de partida para continuar estas investigaciones, así como continuar profundizando en otros posibles predictores. De los 7 estudiantes entrevistados, solo 2 han mostrado contar con un nivel alto y firme de autoestima en cuanto a la decisión de continuar sus estudios de grado, ya que otros 2 estudiantes refieren no tener interés de continuar (a pesar de tener un buen nivel de autoestima en relación al estudio). En concordancia con lo que propone García (1982), aumentando la autoestima se pueden lograr cambios tanto en la conducta como en el

comportamiento respecto al rendimiento académico y al contexto escolar, por otra parte Satapathy y Singhal (2001) advierten que en el caso de las deficiencias sensoriales tanto el autoconcepto como la autoestima son variables que pueden resultar ser negativas en alguna parte del periodo de desarrollo. Además, Cheng, Zhang y Hu (2015) en su estudio de los estudiantes y su relación con la autoeficacia universitaria, dio como resultado que entre todos los participantes, muchos estudiantes hipoacúsicos con estilos de pensamiento de Tipo II (es decir, más operativos, estructurados y cognitivamente más simplistas y rígidos) tenían niveles más bajos de autoeficacia universitaria.

Por eso para concluir, se puede decir que hay mucho mas para profundizar, tomando como punto de partida lo más importante que he podido destacar y es que la sordera hay que tomarla como una cuestión biopsicosocial. Puesto que de otra manera estaríamos dejando de lado muchos puntos que debilitarían a otros al momento de llegar a las conclusiones, porque un resultado no se puede basar en un dato aislado sino en la suma de varios, acerca de cada punto y factores en correlación con la hipoacusia y la autoestima, en este caso en la decisión de continuar los estudios universitarios, pero también ¿y por qué no? No solo en la decisión de otros aspectos de la vida, sino que también en el transcurso cotidiano y diario para contar con más conocimientos, herramientas que faciliten y posibiliten, para de esa manera poder brindar una mejor calidad de vida en todos los aspectos mencionados, porque como dice Frankl (1946), no se puede controlar lo que sucede con todo lo que hay a nuestro alrededor, pero si se puede decidir cómo actuar y reaccionar.

## **10. Conclusión**

Se podría indicar como modo de conclusión, que tanto desde la revisión bibliográfica de los autores e investigaciones citadas como de los resultados y observaciones obtenidos en este trabajo, se confirma el objetivo propuesto en primera instancia en el hecho de que se pudo realizar una investigación acerca de que la autoestima es uno de los factores que juegan un papel influyente en la decisión de ingresar a la universidad.

El modo convencional de brindar la enseñanza por parte de las universidades, es decir, inclusiva para quienes se pueden adaptar a dicho tipo de educación con todas sus formas no permiten un acceso adecuado a quienes no pueden adaptarse. De esta forma quedan excluidos por parte del sistema educativo de las universidades públicas y privadas (la educación debería ser un derecho para todas las personas con sus diversas capacidades y diferencias ya sean físicas, de religión, de orientación sexual, etnia, entre muchas otras).

Este trabajo propone en primer lugar, fomentar la formación e información acerca de dicho colectivo a los profesionales de las diversas carreras universitarias. Y así lograr de alguna manera brindar un servicio adecuado de intérpretes incluido dentro de la modalidad de enseñanza. Es decir, si es una universidad pública, que el alumno no deba conseguirlo por sus propios medios ni tener que colaborar económicamente, y de ser una universidad privada, que el servicio de intérpretes se encuentre dentro de la misma cuota que abona, dado que, la inclusión se comienza y se construye desde la educación.

Se ha concluido a lo largo del trabajo y en la experiencia personal, a pesar de necesitar otras investigaciones que sustenten la resultante de éste trabajo, que muchos alumnos sordos no pueden acceder a la universidad porque no cuentan con las herramientas necesarias de comunicación en un ámbito de oyentes o porque no tienen un nivel económico adecuado para pagar un intérprete por sus propios medios. Otros motivos, son que no quieren por miedo a desenvolverse en un ámbito de personas que desconocen dicha condición y lo que conlleva la comunicación en la educación o porque creen que no saben cómo acercarse a las instituciones, quienes deberían trabajar en conjunto con dichos sectores sociales excluidos con un proyecto pertinente en el cual incluya la obligación de contar con intérpretes para brindar una educación posible y accesible para todas las personas sordas.

Por eso, durante el trabajo se evidencia un largo y profundo recorrido en el mundo de los sordos y el aspecto emocional ligado a lo académico, el desarrollo y el progreso de dichas personas. En concordancia, se puede observar la sordera como una cuestión biopsicosocial, partiendo desde los participantes de la investigación con sus diferencias dentro de la sordera, la lengua que utilizan, la composición familiar, si estaban equipados o no con dispositivos audiológicos (audífono o implante coclear), esto se suma a la realidad visualizada acerca del desconocimiento social acerca de la hipoacusia y el impacto que esto tiene en el acceso a la educación superior por parte de los estudiantes sordos.

Por otra parte, se presenta a un sector de la sociedad que se encuentra aislado respecto al ámbito institucional académico superior, pero que eso no quita el deseo de los estudiantes sordos por estudiar, querer desarrollarse y progresar. Al acercar la mirada a todo lo planteado se puede apreciar que hay una correlación coherente entre los elementos que componen la vida del individuo sordo mostrando los motivos tanto biológicos, sociales como psicológicos que conforman y forjan la esfera de la autoestima. Así como también, de qué manera se pueden intervenir en los distintos elementos mencionados para mejorar la accesibilidad y la inclusión a la educación superior.

Aportando de esta manera, desde el trabajo de investigación realizado, información con el objetivo de concientizar a las instituciones educativas superiores, brindar una mirada distinta acerca de las personas sordas tanto a los profesionales de la salud mental, como al público en general. Se pretende ahondar acerca del fenómeno biopsicosocial existente en el mundo de los sordos para tener un acercamiento a algunos de los motivos por los cuales muchos de los jóvenes sordos no continúan estudiando luego de haber finalizado la secundaria. También, se busca hacer un aporte desde la motivación y aumento de autoestima dirigidas a dichos jóvenes. A pesar de las barreras presentes desde la sociedad, la decisión propia e interna de buscar cumplir un gran objetivo parte desde uno, de ser flexible buscando la manera de lograr conseguirlo independientemente del tiempo demorado y las circunstancias externas que se presenten.

## 11. Referencias Bibliográficas

- Aguilar, M. C. (2001) La construcción del autoconcepto en la interacción escuela-familia. Servicio de publicaciones e intercambio científico. Universidad de Málaga. Málaga, España.
- Alcántara, J.A. (1990) Cómo educar la autoestima. Ed. Ceac. Barcelona, España.
- Allan, S. & Gilbert, P. (1995) A social comparison scale: Psychometric properties and relationship to psychopathology. *Personality and Individual Differences*. Vol. 19 (Pág. 293-299).
- Baker, R. & Napier, J. (2004) Accessing university education: perceptions, preferences, and expectations for interpreting by deaf students. *Macquarie University*. Vol. 4 (Págs. 228-238).
- Baker, R. & Woll, B. (2005) Sign Language Acquisition. *Special Issue of Sign Language & Linguistics* Vol. 8.
- Bizama, I. (1995) La Autoestima Requiere Atención de Urgencia. *Revista de Educación del Centro de Perfeccionamiento del Ministerio de Educación*. Vol. 225 (Págs. 26 – 28). España.
- Branden, N. (1995) Los seis pilares de la autoestima. Edit. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Bruner, J. (1960). El proceso de la educación. Editorial Hispano-Americana. México: Unión Tipográfica.
- Bruner, J. S. (1998) Acción, pensamiento y lenguaje. (1º Edición). Edit. Alianza Psicológica.
- Burgess, R. G. (1984) Autobiographical accounts and research experience. In R. G. Burgess (ed.), *The Research Process in Educational Settings: Ten Case Studies*, Lewes: The Falmer Press. (Pág. 251-270).

- Burnier, V. (1981) Sign Language of Brazil.
- Byrnes, L. J. & Sigafos, J. (2001) A “consumer” survey of educational provision for deaf and hard of hearing students. *American Annals of the Deaf*. Vol. 146 (Págs. 409–419).
- Calcáneo, I. M. (2007) Análisis sobre la investigación de autoestima y autoconcepto en tesis y tesinas de la Universidad Pedagógica Nacional. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco. D.F., México.
- Cates, J. (1991) Self-concept in hearing and prelingual, in profoundly deaf students. *American Annals of the Deaf*. Vol. 136 (Págs. 352–359).
- Chamberlain C., Morford J. P. & Mayberry R. I. (2000) *Language Acquisition by Eye*. Lawrence Erlbaum Associates. Mahwah, New Jersey, Estados Unidos.
- Chamberlain, C. & Mayberry, R. (2008) American sign language syntactic and narrative comprehension in skilled and less skilled readers: bilingual and bimodal evidence for the linguistic basis of reading. *Applied Psycholinguistics*. Vol. 29 (Págs. 367–388).
- Cheek, A., Cormier, K., Repp, A. & Meier, R. P. (2001) Prelinguistic gesture predicts mastery and error in the production of early signs. *Language*. Vol. 77 (Págs. 292–323).
- Chen Pichler, D. (2012) Language acquisition. *Handbook of Linguistics and Communication Science: Sign Language*. Editors. Pfau, R., Woll, B., Steinbach, M. Publishing de Gruyter (Págs. 647–686). Berlin, Alemania.
- Cheng, S. & Zhang, L. (2015) *Thinking Style Changes Among Deaf, Hard-of-Hearing, and Hearing Students*. Faculty of Education, University of Hong Kong. Hong Kong, China.
- Cheng, S., Zhang, L. & Hu, X. (2015) *Thinking Styles and University Self-Efficacy Among*. Faculty of Education, University of Hong Kong. Hong Kong, China.
- Chomsky N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Chomsky, N. (1979) *Reflexiones sobre el Lenguaje*. Ed. Ariel. Barcelona, España.

Clasificación Internacional de Enfermedades, Décima Revisión (CIE-10). (1990). Capítulo 8. Códigos: H90-H91.9.

Conrad, R. & Weiskrantz, B. C. (1984) Deafness in the 17th Century: Into Empiricism. *Sign Language Studies*. Vol. 45 (Págs. 291-377).

Coopersmith, S. (1981) *The antecedents of Self-Esteem*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.

COPIDIS (Comisión para la plena participación e inclusión de las personas con discapacidad). (2014). *Una mirada trasversal de la sordera*. Gobierno de la Ciudad. Buenos Aires, Argentina.

Corno, L. & Snow, R. E. (1986) *Adapting teaching to individual differences among learners*. Ed. *Handbook of research on teaching*. McMillan, New York, Estados Unidos.

Dawkins, J. (1991) *Australia's language: the Australian language and literacy policy*. Canberra: Australian Government. Printing Service.

Denzin, N. K. (1989) *Interpretive interaccionism*. Newbury park: Sage.

*Diccionario Manual de la Lengua Española* (2007) Edit. Larousse.

Druetta, J. C. (2008) *La generación X de la comunidad sorda y la lengua de señas argentina*. *Educación de Sordos: ¿Educación especial y/o educación?* Colección estudios de la minoría sorda. (Págs. 10-28).

Eguía, M. C., Mindlin, G. B. & Giudici, M. (1998) *Low-frequency fluctuations in semiconductor lasers with optical feedback are induced with noise*. *Physical Review E. – Statistical Physics, Plasmas, Fluids and Related Interdisciplinary*. Vol. 58. Págs. 2636-2639.

Elichiry Nora (2009) *Escuela y Aprendizajes*. *Trabajos de Psicología Educativa*. Buenos Aires: Manantial (Capítulo 9).

Emmorey K. (2002). *Language, Cognition, and the Brain: Insights from Sign Language Research*. Lawrence Erlbaum and Associates. Mahwah, New Jersey, Estados Unidos.

Esnaola, I. (2008). El autoconcepto físico durante el ciclo vital. *Anales de Psicología. Revista* Vol. 1. Págs. 1-8.

Frankl, V. (1946) *Trotzdem ja zum leben sagen. Ein psychologe erlebt das konzentrationslager.* Alemania. Traducción: *El hombre en busca del sentido* (2009) Ed. Herder. Barcelona, España.

Freire, P. (1970) *Pedagogia del oprimido.* México: Siglo XXI.

Gabarrón, L. R. & Hernández Landa, L. (1994) *Investigacion participativa. Cuadernos Metodológicos.* Madrid: CIS. Madrid, España.

Gagné, R. M. (1965). *The conditions of learning.* New York: Holt, Rinehart and Winston

Garaigordobil, M. & Durá, A. (2006) *Relaciones del autoconcepto y la autoestima con sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años.* *Análisis y Modificación de Conducta* Vol. 32. Págs. 37-64.

García García, E. (2007) *Teoría de la mente y ciencias cognitivas. Nuevas perspectivas científicas y filosóficas sobre el ser humano.* Universidad Pontifica de Comillas. Madrid, España.

García, T. (1982) *Análisis y delimitación del constructo autoestima.* Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.

Grossman, A. H. & Kerner, M. S. (1998) *Self-Esteem and supportiveness as predictors of emotional distress in gay male and lesbian youth.* *Journal of Homosexuality.* Vol.2 (Págs 25-39).

Gvritz, S. y Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la Tarea Docente: Currículum y Enseñanza.* Edit. Aique.

Hernández, P. (1991) *Psicología de la educación: corrientes actuales y teorías aplicadas.* Ed. Trillas. México.

Hoffmeister, R. J. & Scott, J. A. (2017) American sign language and academic english. *Journal of deaf studies and deaf education*. Oxford Univesity. Vol. 22 (Págs. 59-71).

Hyde, M. & Power, D. (1992) The use of Australian Sign Language by Deaf people. *Sign Language Studies*. Vol. 75 (Págs 167-182).

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) (2012) Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010. Censo del Bicentenario, resultados definitivos: Serie B n°2.

Johnston, T. (1989) *Auslan dictionary: A dictionary of the sign language of the Australian Deaf community*. Deafness Resources Australia. Maryborough, Queensland, Australia.

Karmilof-Smith. A. (1994) *Mas alla de la modularidad*. Ed. Alianza. Madrid, España.

Kemmis, S. & McTaggart, R. (2000) Participatory action research. In Denzin and Lincoln. Eds. *Handbrook of qualitive research* (2nd ed.) (Pág. 567-605).

Kendon, A. (2004) *Gesture Visible: Action as Utterance*. Cambridge University Press. (Págs. 72-77).

Koelle, W. H. & Convey, J. J. (1982) The prediction of the achievement of deaf adolescents from self-concept and locus of control measures. *American Annals of the Deaf*. Vol. 127 (Págs. 769–779).

Krashen, S. (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition (Language Teaching Methodology S.)*. University of Southern California. California, Estados Unidos.

Lederberg, E., Schick, M. & Spencer, A. (2013) Language and literacy development of deaf and hard-of-hearing children: successes and challenges. *Developmental Psychology*. Vol. 49 (Págs. 15-30).

Leigh I. W., Maxwell-McCaw D., Bat-Chava Y. & Christiansen J. B. (2009) Correlates of psychosocial hearing impairment. *Grune & Stratton*. (Págs. 395–415). New York, Estados Unidos.

Leonard, N, H., Beauvais, L. L. & Scholl, R. W. (1999) Work motivation: the incorporation of self-concept based processes. *Human Relations*. Vol.8 (Págs. 969-998).

Leslie, A. & Roth, D. (1993) What autism teaches us about metarrepresentation. En S. Baron-Cohen et al.: *Understanding other minds: Perspectives from autism*. Oxford University Press.

Mayer, C. (2007) What really matters in the early literacy development of deaf children. York University, Estados Unidos.

McNeill, D. (1992) *Hand and Mind, what gesture reveal about thought*.

McNeill, D. & Duncan, S. D. (2000) Growth points in thinking-for-speaking. In D. McNeill (Ed.). *Language and Gesture*. Cambridge University Press. (Págs. 141-161).

Ministerio de Salud. *Programas y Planes: Hipoacusia*. Buenos Aires, Argentina.

Morales López, E. (2008) *Características generales del bilingüismo inter-modal (lengua de signos / lengua oral)*. Universidad de Coruña. La Coruña, España.

Moreno, S. (2012) Solo 30 sordos salen de universidad. *Diario La Hora*.

Morgan, G. (2014) On language acquisition in speech and sign: development of combinatorial structure in both modalities. *Frente Psychol*. Vol. 5 (Págs. 1217-1245).

Morgan, G., Woll, B. (2002) *Directions in Sign Language Acquisition*. Benjamins. Amsterdam, Holanda.

Muller, M. (1997) *Psicopedagogia entre la clínica, la prevención y la transversalidad cultural*. *Revista Aprendizaje Hoy*. Buenos Aires, Argentina.

Organización Mundial de la Salud (2013) *Sordera y Pérdida de Audición*. Nota descriptiva N° 300.

Pérez Gómez, A. (1988). *Análisis didáctico de las Teorías del Aprendizaje*. Málaga: Universidad de Málaga.

Petitto L. A. (1997). In the beginning: on the genetic and environmental factors that make early language acquisition possible. *The Inheritance and Innateness of Grammars*. Ed. Gopnik M. Oxford University Press (Págs. 45–69).

Piaget, J. (1946). *La formation du symbole chez l'enfant*. Delachaux et Niestlé. Paris, Francia.

Piaget J. (1947) *La psychologie de l'intelligence*. Colin. Paris, Francia.

Reyes, E. (2004) *¿Cómo influye la autoestima en el ámbito escolar del adolescente? Propuesta: Curso-Taller para fortalecer la autoestima del adolescente en primer grado de bachillerato*. Tesina: Lic. en Educación. Unidad Ajusco.

Rogers, C. (1968) *Le développement de la personne*. Traducción de "On becoming a person". París, Francia.

Rosenberg M. (1965) *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press. New Jersey, Estados Unidos.

Rosenberg, M. (1979) *Conceiving the Self*. Malabar. Ed. Krieger Publishing Company.

Rosenberg, M. (1989) *Society and the adolescent self-image (Edición Revisada)* Wesleyan University Press. Middletown, Estados Unidos.

Sánchez García, C. M. (2012) *Los sordos: una comunidad secuestrada*. Conversatorio: "hacia dónde va la educación de los sordos". Bogotá, Colombia.

Sacks, O. (2003) *Veo una Voz, viaje al mundo de los sordos*. Edit. Anagrama. Barcelona, España.

Sahli, S., & Belgin, E. (2006) Comparison of self-esteem level of adolescents with cochlear implant and normal hearing. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*. Vol. 70 (Págs. 1601-1608).

Satapathy, S. & Singhal, S. (2001) Predicting Social-Emotional Adjustment of the Sensory Impaired Adolescents. *Journal of Personality and Clinical Studies*. Vol. 17 (Págs. 585-593).

Saussure, F. (1945) *Curso de Lingüística General*. (Vigesimacuarta Edición) Ed. Losada. Buenos Aires, Argentina. (Págs. 42-58, 155-205).

Schick, B., De Villiers, P., De Villiers, J. & Hoffmeister, R. (2007) *Language and Theory of Mind: A study of deaf children*. Smith College. University of Colorado, Boulder and Boston University.

Schorn, M. (1997) *El niño y el adolescente sordo, reflexiones psicoanalíticas*. Instituto Integral de Educación. Ed. Lugar. Buenos Aires, Argentina.

Schorn, M. (2008) *La conducta impulsiva del niños sordo*. Ed. Lugar. Buenos Aires, Argentina.

Schorn, M. (2009) *La capacidad en la discapacidad*. Ed. Lugar. Buenos Aires, Argentina. (Págs. 7-11, 97-103).

Swallow, S. R., & Kuiper, N. A. (1988) Social comparison and negative self-evaluation: An application to depression. *Clinical Psychology Review*. Vol. 8 (Págs. 55–76).

Tucci, S. L., Easterbrooks, S. R. & Lederberg, A. R. (2016) The Effects of Theory of Mind Training on the False Belief Understanding of Deaf and Hard-of-Hearing Students in Prekindergarten and Kindergarten. *Journal of Deaf Study And Deaf Education*.

Vázquez Marruecos, J. L. & Hueso Villegas, M. D. (1989) La hipótesis del input en la adquisición de la segunda lengua (Págs. 53-63). *Formación del Profesorado de E.G.B de Jaén*. Universidad de Jaén. Andalucía, España.

Vigotsky, E. (1964) *Pensamiento y Lenguaje*. Ed. Lautaro. Buenos Aires, Argentina.

Vihman, M. (1995) *Phonological Development: Origins of Language in the Child*. Oxford: Blackwell.

Volterra, V. & Erting, C. J. (1994) *From Gesture to Language in Hearing and Deaf Children*. Berlin, Alemania.

## 12. Anexos

### A. Consentimientos Informados

#### De la Institución



Al Instituto Integral de Educación:

El investigador (Iván Olaf Nubile), en su carácter de la carrera de Psicología está realizando un trabajo de investigación para la Tesis Final, cuya finalidad es una práctica que le permitirá la apropiación de conocimientos por los que será evaluado. La participación consistirá en realizar 7 (siete) entrevistas que duraran de 30 a 40 minutos donde los estudiantes participantes contestaran diferentes preguntas para elaborar en el proceso de la investigación para el cual ha sido seleccionado.

En el caso de acceder a participar en la investigación, se les pide que completen los datos que se encuentran al pie.

Se ha explicado y hemos comprendido que accedemos de manera voluntaria para brindar la locación y que en cualquier momento o instancia puede dejarse sin efecto la presente autorización (aun durante la realización de las entrevistas), sin necesidad de brindar razones, conforme la ley 25.326.

Aceptamos brindar el espacio para la investigación.

Institución:

Alumno/Investigador: Iván Olaf Nubile

Firma:

Firma:

## De los Participantes



El investigador (Iván Olaf Nubile), en su carácter de la carrera de Psicología está realizando un trabajo de investigación para la Tesis Final, cuya finalidad es una práctica que le permitirá la apropiación de conocimientos por los que será evaluado. La participación consistirá en una entrevista que durara 1 (un) encuentro de 30 a 40 minutos, donde se contestaran diferentes preguntas para elaborar en el proceso de la investigación para el cual ha sido seleccionado, comunicando que el contenido y las respuestas serán dadas a conocer en el trabajo escrito final. En el caso de acceder a participar en la investigación, se les pide que completen los datos que se encuentran al pie.

Se me ha explicado y he comprendido que la realización de la entrevista es de manera voluntaria y que en cualquier momento e instancia puede dejarse sin efecto la presente autorización (aun durante la realización de la entrevista), sin necesidad de brindar razones, así como también se me ha dicho que será preservada la identidad del participante, conforme la ley 25.326.

Acepto que mi hijo/a participe en esta investigación.

Nombre y apellido (Padre/Madre):

Alumno/Investigador: Iván Olaf Nubile

Firma:

Firma:

Nombre y Apellido del Participante:

Fecha:

Fecha:

**B. Ejes planteados del cuestionario de investigación utilizado en las entrevistas:**

1. Hipoacusia y Universidad

- A) ¿Cómo te sentirías si tuvieses que ir a estudiar a una universidad?
- B) ¿Y si quizás fueses la única persona sorda?
- C) ¿Cómo crees que el tener una capacidad diferente influya en los estudios universitarios?

2. Autoestima General

- D) ¿Qué valoración tenés de vos mismo?  
A. Muy Alta – B. Alta – C. Media – D. Baja – E. Muy Baja ¿Por qué? (Únicamente para aquellos que optan por las opciones C, D o E).
- E) ¿Cómo te sentís respecto a tu familia, amigos, estudio? (Por ejemplo, tenés familia, amigos, te va bien con ellos, con el estudio) ¿Por qué?
- F) ¿La sordera influye en alguno de esos aspectos?

3. Inhibición/Desinhibición Social

- G) ¿Te da vergüenza hablar en público?
- H) ¿Te da lo mismo hablar ante un grupo de hipoacúsicos que de oyentes?

### C. Entrevistas

Aclaración: La entrevista ha sido realizada de manera bilingüe, es decir, se ha dialogado de acuerdo a como se comunicaba cada alumno, para evitar confusiones de todo tipo, es decir que se han realizado las preguntas mediante la lengua de señas argentinas (LSA) y el lenguaje oral de acuerdo a cada participante:

- 1) N=1 Entrevista 1 realizada el 14/05/2015. Estudiante 1. Duración de la entrevista: 21 Minutos. N=3 (Lucas).

Investigador (I): Hola ¿Cómo va todo?

Estudiante 1 (N=1): Todo bien, todo bien. Gracias.

I: Hace unos días te conté un poco acerca de este encuentro y te di el consentimiento informado para que lo firmes. Esto es para que participes de mi trabajo de investigación del final de la carrera.

N=1: Claro, de psicología ¿No?

I: Sisi, como te comentando, este trabajo es una investigación de la autoestima en los estudiantes sordos de secundaria en el momento que piensan en ir a la universidad.

N=1: Ahh, está bien.

I: Durante este rato te voy a hacer unas preguntas para la investigación y vos me vas respondiendo lo mas sincero que puedas ¿Si?

N=1: Sisi, dale.

I: ¿Cuantos años tenés?

N=1: 20

I: ¿En qué curso estás?

N=1: 4to 333.

I: ¿Sos sordo de nacimiento?

N=1: Si, si, de nacimiento.

I: ¿Usas audífono, implante o nada?

N=1: A veces uso el audífono.

I: Gracias ¿Con quiénes vivís?

N=1: Mi mama, mi hermano y mi sobrina.

I: ¿Ellos son sordos?

N=1: Nono, oyentes.

I: ¿Dónde hiciste la primaria?

N=1: En un colegio de sordos.

I: ¿En tu clase, arriba, tenés compañeros sordos?

N=1: Sisi.

I: ¿Y oyentes?

N=1: Si, si también.

I: ¿Y cómo te llevas con todos?

N=1: Bien, los oyentes aprendieron un poco a hablar con lengua de señas.

I: Te pregunto ¿Cómo te sentís ahora que estas por terminar el secundario?

N=1: Bien, bien, un poco nervioso.

I: Entiendo, entiendo ¿Sabes que vas a hacer cuando termines?

N=1: Si, si, quiero estudiar en la facultad.

I: Bien ¿Sabes qué carrera o estás en busca?

N=1: A mí me gustaría universidad de psicología.

I: ¿Sabes que universidad? O sea ¿Dónde?

N=1: No, todavía no. Tengo que seguir investigando.

I: Ah, está bien. Pregunta aparte ¿Vos como te sentirías imaginando si fueras a la universidad?

N=1: Eh... Me da un poco de miedo.

I: ¿Por qué?

N=1: Porque no conozco a todos y si entro voy a estar solo y ser nuevo.

I: Ahá, igual que muchos otros que entran nuevos.

N=1: Si, si, tal cual.

I: ¿Te da miedo algo más de ser nuevo?

N=1: Y... la comunicación por que es difícil.

I: Porque es difícil ¿Por ser sordo?

N=1: No, no, nada que ver, sino porque es difícil empezar a hablar.

I: Bien, otra, si vas a la universidad, todos tus compañeros son oyentes y vos el único sordo ¿Cómo te sentís?

N=1: No nada, todo bien, no tengo ningún problema porque somos todos iguales.

I: Vos pensás que por ser sordo ¿Te puede ir bien o mal o las dos cosas en el estudio?

N=1: Y, las dos cosas, dependiendo.

I: ¿De qué depende?

N=1: Creo que depende de cada materia.

I: Ahá, por ejemplo estas en una clase y la profesora se da vuelta y no escuchas ¿Pensás que luego para estudiar para un examen te puede ayudar o no?

N=1: Ahh, entendí, yo creo que igual voy a tener que estudiar igual que todos o un poco más. Que hay que hacer esfuerzo, ponerse un objetivo y creer que se puede.

I: Bien, bien, cambiando un poco de tema ¿Qué valoración tenés de vos? Muy alta, alta, media, baja o muy baja.

N=1: Mmm... No entiendo.

I: O sea, por ejemplo ¿Pensás que podés entrar a la facultad?

N=1: Si, si.

I: Bueno, eso es que te valoras, que pensás que podés.

N=1: Ahh.

I: Y por ejemplo si crees que no podés entrar a la universidad es que te valoras poco.

N=1: Ah, sí, sí, entiendo.

I: Entonces ¿Qué valoración tenés vos con todo?

N=1: Bien, bien, alta, porque puedo.

I: ¿Tenés amigos y familia?

N=1: Si, si.

I: ¿Cómo te va con ellos?

N=1: Bien, bien.

I: ¿Vos pensás que ser sordo depende de que te vaya bien o mal?

N=1: Si, depende de cuál sea el problema.

I: No la hipoacusia en sí. Sino el problema.

N=1: Claro, claro, no el ser sordo.

I: Bien ¿A vos te da vergüenza hablar en público?

N=1: Mmm...

I: Por ejemplo estas en el aula con tus compañeros, están todos sentados y te tenés que parar solo en el pizarrón para hablar ¿Te da vergüenza?

N=1: Si, si.

I: Por ejemplo, el mismo ejemplo, pero en vez de tus compañeros, son todas personas oyentes ¿Te daría vergüenza?

N=1: Eh... Sí, me da vergüenza.

I: ¿Por qué?

N=1: Porque no los conozco a todos y tengo que hablar, no sé cómo puedo decirlo.

I: Bien, una última pregunta ¿Pensás que puedes ingresar a la universidad?

N=1: Si, si. Puedo.

I: Y por ejemplo ¿Necesitas interprete?

N=1: Obvio.

I: Por ejemplo que pasa si la universidad no te da interprete

N=1: Debe solucionarse, es obligatorio, sino hay que buscar una forma.

I: Entonces ¿Si no tiene interprete no?

N=1: No.

I: Por eso te preguntaba por ejemplo lo de antes ¿Si pensás que ser sordo depende o no de que te vaya bien en la universidad?

N=1: Eh... No creo.

I: Por ejemplo, necesitas intérprete y no tenés ¿Qué pasa?

N=1: Si, si, ahí si influye.

I: Claro, bueno ya podemos dar por terminado el encuentro, muchas gracias.

N=1: ¡De nada!

2) N=2. Entrevista 2 realizada el 15/05/2015. Estudiante 2 (N=2). Duración de la entrevista: 18 Minutos. N=6 (**Agustina**)

Investigador (I): Hola ¿Cómo estás?

Estudiante 2 (N=2): Bien, bien.

I: Bueno, como te conté un poco del encuentro. Es sobre una investigación para el trabajo final de la carrera. Y la idea es que participes en este trabajo, que se trata sobre los estudiantes sordos y la universidad, o sea, si se sienten capaces de poder hacerlo.

N=2: Ahh, está bien. Genial.

I: Así que la entrevista se trata de que te voy a ir haciendo una serie de preguntas y vos me vas respondiendo.

N=2: Sisi.

I: ¿Cuántos años tenés?

N=2: 20

I: ¿En qué curso estas ahora?

N=2: 4to, último año.

I: ¿Sos sorda de nacimiento?

N=2: Si, si.

I: ¿Usas audífono o implante?

N=2: No, nada.

I: ¿Con quiénes vivís?

N=2: Con mi papa, mi mama y mi hermana más chica.

I: ¿Ellos son sordos?

N=2: Nono, oyentes.

I: ¿Sos la única sorda en la familia entonces?

N=2: Si, si.

I: ¿Ellos saben LSA o se comunican oralmente?

N=2: Si, si, un poco saben de LSA pero yo entiendo hablando a ellos.

I: Bien, decime ¿La primaria la hiciste en un colegio de sordos?

N=2: Si, si.

I: Ahora en 4to ¿Tenés compañeros sordos u oyentes?

N=2: Los dos.

I: ¿Cómo te llevas con todos?

N=2: Bien ¿Por qué?

I: No, es para saber nomas si tenés buena relación con tus compañeros oyentes, si te comunicas bien por si ellos no saben LSA.

N=2: Ahh, no es problema, ellos aprenden y preguntan y yo entiendo algo de hablar oral.

I: Bien, gracias. Te pregunto ¿Cómo te sentís que terminas dentro de poco la secundaria?

N=2: Nerviosa. Me gusta acá. Pero también quiero terminar.

I: Entiendo, entiendo, por ejemplo ¿Pensas en ir a la facultad?

N=2: No.

I: ¿Te gustaría estudiar alguna carrera?

N=2: No, no, tampoco.

I: Por ejemplo, en un supuesto caso imaginando. Si tuvieses que imaginar ir a la universidad. ¿Cómo te sentirías?

N=2: La verdad mal, para mi re difícil.

I: ¿Por qué muy difícil?

N=2: Porque por ejemplo. Yo va mal en estudio ¿Qué hago? Si me va mal, mal, mal tengo que dejar y continuar no puedo.

I: ¿Pensás que puedes estudiar?

N=2: Si, si, poder puedo. Más adelante tal vez.

I: Si vos fueses a la universidad, y sos la única persona sorda ¿Cómo te sentirías?

N=2: Muy nerviosa, quiero estar acompañada por un grupo.

I: ¿Un grupo de sordos?

N=2: Si, si.

I: ¿Vos pensás que ser sorda influye en el estudio?

N=2: Mmm.

I: Por ejemplo ¿Necesitas interprete?

N=2: Si, si.

I: ¿Y si no tenés?

N=2: Nada, es muy difícil, no entiendo. Necesito que me explique más claro.

I: Eso sería un ejemplo, que siendo sorda necesites un intérprete para entender mejor. Si no tenés te cuesta más, eso es que influencia.

N=2: Ah, entiendo. Si, influye, pero igual deben estudiar todos.

I: Bien ¿Que valoración tenés de vos? Por ejemplo, si pensás que podés en la universidad es alta. Si crees que no podés para nada sería baja. Si pensás que podrías pero sería difícil sería media.

N=2: Aja

I: ¿Entonces que pensás? ¿Que tenés una valoración alta, media o baja de vos misma?

N=2: Media, media.

I: ¿Pensás que ser sordo influye en la familia, en los amigos, en el estudio?

N=2: Nono, ahí todo bien.

I: ¿Con ellos que valoración tenés?

N=2: Con mi familia, amigos alta. Con el estudio media

I: Gracias ¿Vos te animas a hablar en público?

N=2: Más o menos.

I: Por ejemplo si tenés que hablar en público, y son todos oyentes ¿Cómo te sentirías?

N=2: No, no hablo.

I: Si quisieras algún día estudiar alguna carrera ¿Crees que podés?

N=2: Si, si quiero sí. Aunque muy difícil.

I: ¿Necesitas interprete?

N=2: Si, si.

I: Bueno ¡Muchas gracias! Ya podemos dar por terminado el encuentro.

N=2: De nada.

3) N=3. Entrevista 3 realizada el 15/05/2015. Estudiante 3 (N=3). Duración de la entrevista: 25 Minutos. N=1 (**Fabian**)

Investigador (I): ¡Hola! ¿Cómo estás?

Estudiante 3 (N=3): Bien, bien, gracias.

I: Bueno, te conté un poco de este encuentro y di el papel de consentimiento informado para que lo firmes. Este encuentro es para que participes del trabajo de investigación del final de mi carrera, así que muchas gracias.

N=3: No, no, de nada ¿Pero de que trata? Sé que de sordos y universidad pero no quedo muy claro.

I: Eso te iba a contar más claro, el trabajo es una investigación de la autoestima en estudiantes sordos de secundaria cuando piensan en ir a la universidad.

N=3: Ahh ¿Autoestima? ¿Y eso?

I: Bueno, la autoestima es la valoración que tenemos de nosotros mismos. Por ejemplo tener confianza propia para hacer cosas por tu cuenta o cuando sabemos que podemos hacer algo (cualquier cosa) que nos proponemos porque tenemos buenas capacidades.

N=3: Ahhh, entiendo, la valoración propia.

I: Sisi. Así que de eso trata el trabajo. De si el tener una valoración buena o mala afecta la decisión de estudiar en la universidad.

N=3: Ahh, sí, sí entiendo, interesante.

I: Durante la entrevista te voy a hacer una serie de preguntas para la investigación y vos me vas respondiendo ¿Sí?

N=3: Sisi, dale.

I: ¿Cuántos años tenés?

N=3: 17

I: ¿En qué curso estas ahora?

N=3: 4to, último año.

I: ¿Sos sordo de nacimiento?

N=3: No, no, quede sordo a los 2 años.

I: ¿Usas audífono, implante o nada?

N=3: Uso implante, acá en el oído derecho.

I: ¿A qué edad te implantaste?

N=3: A los 4 años más o menos, de chico.

I: Gracias ¿Con quiénes vivís?

N=3: Con mi papa, mi mama y mi hermano.

I: ¿Ellos son sordos?

N=3: Nono, oyentes, yo único sordo en la familia.

I: Bien, decime ¿La primaria la hiciste en un colegio de sordos?

N=3: Nono, en un colegio normal de oyentes.

I: Actualmente ¿En tu curso tenés compañeros sordos?

N=3: Sisi, también oyentes. Mas o menos mitad sordos y mitad oyentes.

I: ¿Y cómo te llevas con todos?

N=3: No, bien bien, nos llevamos bien todos.

I: Bien, te pregunto, ahora que estas por terminar el secundario ¿Cómo te sentís?

N=3: Jeje, nervioso. Va a ser diferente.

I: Entiendo, entiendo por ejemplo ¿Pensás en ir a la facultad?

N=3: ¿A estudiar facultad?

I: Si, si.

N=3: Si, tengo ganas de estudiar en facultad.

I: Ahh, mira. ¿Sabes qué carrera?

N=3: Sisi, analista de sistemas. No sé si ALPII, facultad de sordos o en UBA.

I: Bien, bien. Decime, imaginando ¿Cómo te sentirías si tuvieses que ir a la universidad?

N=3: ¿Cómo siento o pienso?

I: Si, si. En el futuro.

N=3: Eh... Me siento y pienso que la verdad es muy difícil para empezar a estudiar. Pero bueno tengo que fuerza para estudiar.

I: ¿Por qué pensás que es difícil?

N=3: Porque hay muchas palabras nuevas que yo no conozco. Y tengo que hacer fuerza para aprender muchas palabras nuevas.

I: Bien. Imagínate si fueses a la universidad, y fueses la única persona sorda ¿Cómo te sentirías o que pensás?

N=3: Me siento nervioso. Porque todo el resto oyentes y yo único sordo y es difícil para mí entender a la profesora cuando explica si se da vuelta.

I: Entiendo ¿Respecto a tus compañeros como te sentirías?

N=3: No, bien, bien. Me comunico bien con oyentes.

I: ¿Pensás que el tener una capacidad diferente influye en los estudios?

N=3: Perdón, no entendí.

I: Si pensás o imaginas que ser sordo haga que te vaya mal o bien o sea más difícil en el estudio.

N=3: Yo pienso que siendo sordo creo que me van a poner menos nota.

I: ¿Por qué pensás eso?

N=3: Porque para mí es más difícil, voy a tener que estudiar más que oyente.

I: Ahá ¿Y eso por qué?

N=3: Porque es diferente en los dos. Oyente puede prestar atención, puede escuchar bien cuando el profesor se da vuelta, por eso va a entender, pero yo no. Por eso es difícil para mí.

I: Esta bien, gracias. Te pregunto otra cosa aparte de la universidad ¿Cómo te valoras a vos mismo?

N=3: ¿Para terminar la facultad?

I: No, no, aparte de la facultad, con tu vida ¿Cómo te sentís? Por ejemplo en una escala de ¿Muy bien, bien, más o menos, mal o muy mal?

N=3: Normal, prefiero normal o alto. Tengo confianza.

I: Gracias ¿Tenés amigos y familia?

N=3: Si, si.

I: ¿Cómo te sentís con ellos?

N=3: Con mi familia y amigos me siento todo bien.

I: ¿Pensás que el ser sordo influye en el estudio, en los amigos y en la familia?

N=3: Nono, soy sordo pero puedo escuchar a los demás, todo bien.

I: Ahá ¿Crees o pensás que ser hipoacúsicos por ejemplo pueda hacer que te vaya mal o mejor en el estudio?

N=3: Ah, no, todo bien. Si estudias, todo bien.

I: Bien, otra pregunta diferente ¿Te da vergüenza hablar en público?

N=3: ¿En público? No, no me da vergüenza.

I: ¿Y si fuese delante de un grupo de oyentes?

N=3: Tampoco, no me da vergüenza.

I: Entonces no te da vergüenza tanto con sordos como con oyentes.

N=3: Si, si, puede haber un grupo de oyentes o de sordos. Cualquier cosa yo puedo, sin vergüenza.

I: Bueno, ya podemos ir concluyendo y terminando ¿Cómo te sentiste?

N=3: Bien, bien ¿Esto es para tu facultad y ya recibís?

I: Si, si todo sale bien, si.

N=3: ¡Suerte!

I: ¡Muchas Gracias!

N=3: No, de nada.

4) **N=4.** Entrevista 4 realizada el 16/05/2015. Estudiante 4 (N=4). Duración de la entrevista: 16 Minutos. **N=7 (Abigail).**

Investigador (I): ¡Hola! ¿Cómo estás?

Estudiante 4 (N=4): Bien, todo bien.

I: Ahora te voy a explicar un poco más de porque estamos acá, es para que participes del trabajo final de mi facultad.

N=4: Ah, dale. Está bien.

I: Por eso te voy a hacer preguntas para la investigación y vos me vas respondiendo.

N=4: Si, si.

I: ¿Cuántos años tenés?

N=4: 20.

I: ¿En qué curso estas ahora?

N=4: 5to año.

I: ¿Sos sorda de nacimiento?

N=4: Si, si.

I: ¿Usas audífono, implante o nada?

N=4: No, nada.

I: Gracias ¿Con quiénes vivís?

N=4: Con mi papa, mi mama y mi hermano.

I: ¿Ellos son sordos?

N=4: Si, si.

I: Bien, decime ¿La primaria la hiciste en un colegio de sordos?

N=4: Si, si.

I: Actualmente ¿En tu curso tenés compañeros sordos?

N=4: Si, si y oyentes.

I: ¿Y como te llevas con todos?

N=4: Todo bien.

I: Bien, te pregunto, ahora que estas por terminar el secundario ¿Cómo te sentís?

N=4: Bien, bien. Quiero terminar.

I: ¿Pensaste en ir a la universidad?

N=4: No, por ahora no.

I: Si por ejemplo imaginando que terminas 5to año y vas a facultad ¿Cómo te sentirías?

N=4: Creo que un poco nerviosa.

I: ¿Necesitas interprete si vas a facultad?

N=4: Si, si.

I: Otro ejemplo, si vas a facultad y todos oyentes ¿Cómo te sentís o que pensás?

N=4: Todo bien, capaz un poco difícil de comunicar. Si estoy con otro sordo o grupo mejor.

I: Te hago otra pregunta aparte, pensás que ser sorda puede influir en el estudio ¿Si te puede ir bien o mal en el estudio por no escuchar?

N=4: No, no. Todos deben estudiar igual.

I: Bien ¿Qué valoración tenés sobre vos misma? Muy alta, alta, media, baja o muy baja.

N=4: ¿Qué valoración?

I: Por ejemplo ¿Pensás que podés entrar a la facultad, estudiar una carrera y terminarla? Imaginando.

N=4: Creo que sí, igual es difícil.

I: Por ejemplo pensar que no podés, que es imposible, es no valorar.

N=4: Entiendo.

I: Entonces ¿Qué valoración tenés vos con todo de tu vida en general? Muy alta, alta, media, baja o muy baja.

N=4: Media y alta.

I: Por ejemplo con el estudio ¿Qué valoración tenés?

N=4: Alta, me va bien en las materias. Estudio.

I: Y para ir a facultad por ejemplo ¿Qué valoración tenés?

N=4: Media por que por ahora no voy a ir, no me interesa.

I: Gracias ¿Te da vergüenza hablar en público?

N=4: No, no.

I: Por ejemplo, el mismo ejemplo, pero en vez de tus compañeros, son todas personas oyentes ¿Te daría vergüenza?

N=4: No, no tampoco, pero debe estar interprete.

I: Esta bien. Muchas gracias, ya termine con las preguntas.

N=4: De nada, todo bien.

5) N=5. Entrevista 5 realizada el 18/05/2015. Estudiante 5 (N=5). Duración de la entrevista: 15 Minutos. N=4 (**Gonzalo**)

Investigador (I): Hola ¿Cómo estás?

Estudiante 5 (N=5): Todo bien, tranquilo.

I: Como te conté sobre esto, te cuento que es para que participes en el trabajo de investigación del final de mi carrera.

N=5: Si, si.

I: Entonces te comento que el trabajo se trata de una investigación acerca de la autoestima que tienen los estudiantes sordos de la secundaria cuando piensan en ir a la universidad.

N=5: Está bien, está bien.

I: Por eso durante la entrevista te voy a hacer una serie de preguntas que tienen que ver con el tema de la investigación y vos me respondes.

N=5: Sisi, dale.

I: Gracias ¿Cuántos años tenés?

N=5: 18.

I: ¿En qué curso estas ahora?

N=5: 4to año.

I: ¿Sos sordo de nacimiento?

N=5: Si, si.

I: ¿Usas audífono o implante?

N=5: No, no, nada.

I: ¿Con quiénes vivís?

N=5: Con mi papa, mi mama y mis hermanos.

I: ¿Ellos son sordos?

N=5: Si, si todos sordos en familia.

I: Decime ¿La primaria la hiciste en un colegio de sordos?

N=5: Si, si, en Oral Modelo.

I: Actualmente ¿En tu curso tenés compañeros sordos?

N=5: Si, si, también oyentes.

I: ¿Y cómo te llevas con todos?

N=5: Bien, todos comunicamos bien.

I: Ahora que estas por terminar el secundario ¿Cómo te sentís?

N=5: Bien, tranquilo.

I: ¿Pénsas en ir a la facultad?

N=5: No tengo problema, seguro a terciario.

I: ¿Sabes qué carrera en el terciario?

N=5: Si, si, analista de sistemas.

I: ¿Sabes dónde, en qué lugar?

N=5: Acá en colegio, a la noche.

I: Esta bien.

N=5: Pero prefiero trabajar en banco.

I: Ahh, está bien. ¿Sabes cómo ingresar?

N=5: Si, si, por mi papá. Trabaja también en banco.

I: Ah, está bien. Te hago una pregunta aparte, imaginando ¿Cómo te sentirías si fueras a la universidad?

N=5: Mmm, difícil...

I: ¿Por qué?

N=5: Porque hay que estudiar mucho, es un poco difícil. Y comunicación si no saben LSA es un poco difícil.

I: Imaginando que fueses a la facultad ¿Necesitas interprete?

N=5: Si, si.

I: Por ejemplo si fueses a la facultad y son todos oyentes pero vos único sordo ¿Qué pensas o cómo te sentirías?

N=5: No, normal. Yo me concentro en estudio.

I: Ah, está bien. Te concentras.

N=5: Si, si, me concentro y no doy bola.

I: Bien ¿Pensas que ser sordo influye en el estudio? Por ejemplo ¿Necesitas interprete?

N=5: Si, si.

I: Si no tenés ¿Qué pasa?

N=5: Nada, lectura labial.

I: Bien.

N=5: También puedo pedir fotocopias a compañeros de clases.

I: Esta bien ¿Entonces pensás que ser sordo puede hacer que te vaya bien o mal?

N=5: No, depende de cada uno.

I: Gracias, otra pregunta ¿Qué valoración tenés de vos?

N=5: No entendí.

I: Por ejemplo si pensas que puedes ir a la facultad es una valoración alta. Si pensas o sentís que no puedes ir a la facultad porque te va a ir mal, es valoración baja.

N=5: Ah, entiendo.

I: Entonces ¿Qué valoración tenés pero sobre vos con todo? Muy alta, alta, media, baja o muy baja.

N=5: Media, normal.

I: Esta bien, y por ejemplo ¿Con tu familia y amigos todo bien?

N=5: Si, si.

I: Con ellos ¿Qué valoración tenés?

N=5: Alta.

I: ¿Y por ejemplo con el estudio?

N=5: Alta también.

I: Gracias, por ejemplo si estas parado, y están tus compañeros todos mirando y vos tenés que hablar ¿Te da vergüenza?

N=: Un poco.

I: Bien, a parte: Si por ejemplo vos estas parado y todos los que miran son oyentes ¿Te daría vergüenza?

N=5: No, no, es igual, pero si tengo intérprete no hay problema.

I: Gracias. Entonces piensas ir al terciario luego de terminar.

N=5: Si, si. Y a trabajar en el banco.

I: Bien, muchas gracias, esto es todo.

6) **N=6.** Entrevista 6 realizada el 18/05/2015. Estudiante 6 (N=6). Duración de la entrevista: 16 Minutos. **N=5 (Thais)**

Investigador (I): Hola ¿Cómo estás?

Estudiante 6 (N=6): Bien, gracias.

I: Como ya te estuve contando acerca de lo que vamos a hacer, te vuelvo a contar pero más claro, es sobre el trabajo final de mi carrera y para que participes de la investigación que estoy haciendo.

N=6: Ahh, está bien ¿Investigación sobre qué tema?

I: Es una investigación sobre estudiantes sordos de secundaria en el momento que piensan en ir a la universidad, si se sienten capaces, si creen que pueden.

N=6: Ahh, está bien está bien.

I: Para poder hacer la investigación te voy a hacer una serie de preguntas durante el encuentro y luego me vas respondiendo ¿Te parece?

N=6: Si, si.

I: Bueno, empezamos ¿Cuántos años tenés?

N=6: 18

I: ¿En qué curso estas?

N=6: En 4to año.

I: ¿Sos sorda de nacimiento?

N=6: No, no, me quede sorda cuando tenía 1 año.

I: ¿Usas audífono, implante o nada?

N=6: Si, uso un implante acá en el oído izquierdo y audífono del otro.

I: ¿A qué edad te implantaste?

N=6: más o menos cuando tenía 8 años.

I: Gracias ¿Con quiénes vivís?

N=6: Con mi mama, mi hermana y mi padrastro.

I: ¿Ellos son sordos?

N=6: No, no, mi mama y mi padrastro son oyentes, mi hermana y yo somos sordas.

I: Bien, decime ¿Cómo se comunican entre ustedes? ¿Oralmente los 4?

N=6: No, con mi mama y mi padrastro si me comunico oral, con mi hermana lengua de señas. Mi mama todavía sabe poco.

I: Gracias ¿La primaria la hiciste en un colegio de sordos?

N=6: La verdad hice primaria en colegio de oyentes y de sordos.

I: Actualmente ¿En tu curso tenés compañeros sordos?

N=6: Si.

I: ¿Compañeros oyentes tenés?

N=6: Si, también.

I: Y decime, hora que estas por terminar el secundario ¿Cómo te sentís?

N=6: Un poco nerviosa.

I: ¿Por qué un poco nerviosa?

N=6: Porque ahora falta poco y termino colegio. Va a ser otra cosa, diferente.

I: Entiendo y por ejemplo ¿Pensaste en ir a la facultad?

N=6: Sí, pero no sé si voy a seguir. Todavía no se que estudiar.

I: Ahh, está bien. Te pregunto, imaginando que algún día irías a la facultad ¿No?

N=6: Sí, Sí.

I: Imaginando que vas a la facultad ¿Cómo te sentirías? ¿Qué piensas?

N=6: Mmm... Siento que sería difícil.

I: ¿Por qué?

N=6: Porque hay que estudiar mucho, y prestar mucha atención en las clases.

I: Por ejemplo ¿Necesitas interprete?

N=6: Un poco, pero puedo escuchar y leer labios. Por eso es difícil de aprender cosas nuevas.

I: Claro, te entiendo. Otra pregunta, imaginando que vas a la facultad y son todos oyentes y vos la única sorda ¿Cómo te sentirías?

N=6: Y un poco de vergüenza, pero no tengo problema para comunicarme.

I: ¿Vergüenza por qué?

N=6: Porque soy nueva, se me ve implante. Y tengo que hablar con mucha gente nueva.

I: Gracias. Aparte de la facultad ¿Pensas que el ser sorda pueda influir en el estudio? O sea, si te puede ir mal por eso.

N=6: No, no. Que me vaya mal por ser sorda no.

I: Decime ¿Qué valoración tenés de vos misma?

N=6: ¿Cómo que valoración?

I: Claro, si por ejemplo sentís que podés estudiar alguna carrera, que te querés como persona, sería que tenés una valoración alta. Si crees que no podés hacer nada es valoración baja.

N=6: Ah, entiendo.

I: En general con todo ¿Qué valoración tenés de vos? Muy alta, alta, media, baja o muy baja.

N=6: Eh... Media.

I: ¿Y puntualmente con el estudio?

N=6: Media y Alta.

I: Esta bien ¿Sentís que si quisieras estudiar en facultad podés?

N=6: Si, si quiero puedo.

I: Ahora cambiando un poco de tema ¿Te da vergüenza hablar en público? Si estuvieses sola delante de tus compañeros.

N=6: No, más o menos.

I: Si por ejemplo estuvieses en un curso donde son todos oyentes y vos tenés que estar adelante hablando sola de un trabajo práctico por ejemplo ¿Te daría vergüenza?

N=6: Si, si, un poco.

I: Gracias. Una última pregunta, me dijiste que no sabes qué carrera estudiar.

N=6: Si, si.

I: Si supieras ¿Quisieras ir a la facultad?

N=6: Si, puede ser.

I: ¿Pensas que puedes?

N=6: Si, si.

I: Bueno, muchas gracias, ya podemos terminar.

N=6: No, de nada.

7) N=7. Entrevista 7 realizada el 19/05/2015. Estudiante 7 (N=7). Duración de la entrevista: 20 Minutos. N=2 (**Nicolas**)

Investigador (I): ¿Cómo andas?

Estudiante 7 (N=7): Todo bien, todo bien.

I: Como te conté, este encuentro es para que participes del trabajo de investigación que estoy haciendo para el final de la carrera, así que muchas gracias por estar acá.

N=7: No, de nada.

I: Para que quede más claro, es una investigación sobre si los estudiantes sordos sienten que pueden ir a la facultad.

N=7: ¿Cómo? No entendí.

I: Claro, lo que estoy investigando es si los estudiantes sordos de la secundaria, vos por ejemplo o tus compañeros ¿sí?

N=7: Si, si.

I: Piensan, creen, imaginan o sienten que pueden estudiar una carrera en la facultad

N=7: Ah, entiendo. Está bien.

I: Por eso durante la entrevista te voy a hacer una serie de preguntas para la investigación y vos me vas respondiendo.

N=7: Esta bien.

I: ¿Cuántos años tenés?

N=7: 19

I: ¿En qué curso estas ahora?

N=7: En 5to año.

I: ¿Sos sordo de nacimiento?

N=7: No, no, cuando tenía 1 año.

I: ¿Usas audífono, implante o nada?

N=7: Uso implante.

I: ¿A qué edad te implantaste?

N=7: Hace mucho, tenía 8 años.

I: Gracias ¿Con quiénes vivís?

N=7: Con mi mama y mi hermano.

I: ¿Ellos son sordos?

N=7: No, oyentes.

I: Gracias ¿Dónde hiciste la primaria, en un colegio de sordos?

N=7: No, en colegio de oyentes.

I: Ahora en tu curso, 5to año ¿Hay alumnos sordos y oyentes?

N=7: Sisi, sordos y oyentes.

I: ¿Cómo te llevas con todos?

N=7: Bien, normal.

I: Esta bien. Aparte de esto, ahora estas por terminar el secundario ¿No?

N=7: Si, si. Este año. A fin de año.

I: ¿Y cómo te sentís con eso?

N=7: Normal, normal.

I: Y te pregunto, ahora que vamos a hablar sobre la facultad ¿pensás por ejemplo en ir a la facultad?

N=7: Si, si.

I: ¿Sabes que querés estudiar?

N=7: Si, analista de sistemas.

I: Ahá ¿Sabes Dónde?

N=7: Eh... Si. En ALPII o acá arriba.

I: ¿Acá arriba?

N=7: Si, si, en el terciario.

I: Bien ¿Analista de sistemas?

N=7: Si, si.

I: Bien, te pregunto ¿Cómo te sentís o que pensás si vas a la facultad?

N=7: Eh... No, yo no voy a ir a facultad todavía.

I: No, no, lo que te pregunto es si sabes que vas a ir a una facultad ¿Cómo te sentís?

N=7: Normal, normal.

I: ¿Vos crees que podés ir y hacer la carrera?

N=7: Si, si, puedo.

I: Bien, bien. Vos por ejemplo si vas a la universidad y sos la única persona sorda ¿Cómo te sentís o que pensás?

N=7: ¿Cómo? No entiendo.

I: Claro, imagina que por ejemplo vas a la universidad a estudiar analista de sistemas, como dijimos, y todos oyentes, vos único sordo ¿Cómo te sentís con eso?

N=7: Normal, porque yo sé comunicarme. Y no tengo problema.

I: ¿Entendés bien cuando los oyentes hablan?

N=7: Si, si, sin problema.

I: Esta bien ¿Para vos ser sordo en el estudio te puede ayudar o te puede ir mal?

N=7: No entiendo.

I: Por ejemplo en el estudio de facultad ¿Ser sordo puede hacer que te vaya mejor o peor?

N=7: ¿Cómo? No entiendo.

(Desde este punto de la entrevista se debió ir a buscar a una intérprete y profesora especial de sordos para que prestase una facilitación en la realización de la pregunta para lograr una mejor comprensión).

Interprete (Mediante LO y LS): Te pregunto que por ejemplo si por ser una persona sorda puede influir o cambiar el estudio, o sea que por ejemplo que entendamos menos las cosas.

N=7: No, no. Para mí hay que estudiar igual. Depende de cada persona.

I: Claro, pero en tu caso por ejemplo ¿Por ser sordo te va mal en el colegio con las notas?

N=7: No, no. Más o menos.

I: Esta bien, la pregunta sería si te va mal por ejemplo con las notas es por ser sordo.

N=7: Ah, no, no.

I: ¿Podes estudiar igual que tus compañeros oyentes por ejemplo?

N=7: Si. Eso es normal.

I: Bien, ahora te pregunto sobre vos mismo ¿Qué valoración tenés de vos? Muy alto, Alto, Medio, Bajo o Muy Bajo.

N=7: ¿Valor de la persona?

I: Claro, por ejemplo sentir que podes hacer algo que es difícil. O pensar que tenés capacidad para hacer cualquier cosa.

N=7: Ah, normal. Media.

I: ¿Valoración media?

N=7: Si, si, media.

(Se va la profesora y se queda el Investigador)

I: Bien. Otra pregunta ¿Pensas que ser sordo puede influir en la familia y amigo?

N=7: ¿Cómo?

I: ¿Tenés amigos?

N=7: Si, si.

I: ¿Sordos?

N=7: Sisi y oyentes.

I: Ahh sordos y oyentes.

N=7: Sisi.

I: ¿Y tu familia?

N=7: Todos oyentes.

I: Bien, por ejemplo, vos sos sordo ¿Con tu familia te puede ir mal por eso?

N=7: Nono. Está todo bien.

I: Bien, gracias. Ahora cambiando de tema ¿Te da vergüenza hablar en público?

N=7: Nono. Depende.

I: Por ejemplo vos estas en el aula, te paras frente a todos y tenés que dar un trabajo oral.

N=7: Ah, no, no. Pero falta para eso.

I: No, está bien. Yo te pregunto, imagina que estás en tu curso, con tus compañeros, te paras adelante del pizarrón y todos mirando.

N=7: No, no tengo vergüenza. Pero hablo con oyentes.

I: Si, te entiendo. Ahora bien, con el mismo ejemplo. En vez de ser tus compañeros, son todas personas oyentes ¿Te daría vergüenza?

N=7: Nono. Yo tengo muchos amigos oyentes.

I: Bien ¿Pensás que podes ir a la facultad?

N=7: Sisi, puedo.

I: Bien, entonces ya terminamos. Muchas gracias.