

**SUBJETIVIDADES EN ESTUDIANTES CON LIMITACIÓN AUDITIVA, INTEGRADOS  
A PROCESOS EDUCATIVOS DE NIVELES PREESCOLAR Y MEDIA DEL COLEGIO  
DISTRITAL SAN FRANCISCO**

RUIZ LUZ ADRIANA  
SOLEDAD MOLINA BEATRIZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL  
CONVENIO CINDE  
BOGOTÁ D.C.  
2010**

**SUBJETIVIDADES EN ESTUDIANTES CON LIMITACIÓN AUDITIVA, INTEGRADOS  
A PROCESOS EDUCATIVOS DE NIVELES PREESCOLAR Y MEDIA DEL COLEGIO  
DISTRITAL SAN FRANCISCO**

**Proyecto de grado para optar el Título de Magister en Desarrollo  
Educativo y Social**

RUIZ LUZ ADRIANA  
SOLEDAD MOLINA BEATRIZ

**DIRECTOR:**  
**Manuel Sanabria Tovar**  
**Psicólogo Social Comunitario - Magister en Desarrollo Educativo y Social**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS**  
**MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL**  
**CONVENIO CINDE**  
**BOGOTÁ D.C.**  
**2010**

## ACEPTACIÓN

Este documento es aprobado

Manuel Sanabria Tovar

Director

---

Jurado 1

---

Jurado 2

Investigación presentada el 28 de Junio de 2010.

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar queremos darle gracias a Dios por habernos permitido llegar hasta donde hemos llegado.

Agradecemos a nuestro director de tesis profesor Manuel Sanabria por su valiosa asesoría. A todos los docentes de CINDE que nos acompañaron en este proceso, gracias por compartir con nosotros sus conocimientos y experiencias.

Agradecemos a las directivas del colegio San Francisco por habernos permitido el tiempo y el espacio para culminar este proyecto, de igual forma agradecemos a los estudiantes sordos y sus familias por abrirnos su corazón y parte activa de su realidad.

Un agradecimiento profundo a nuestros esposos hijas e hijos por entender nuestras ausencias a los largo de este hermoso proyecto

Luz Adriana Ruiz

Beatriz Soledad Molina

## RESUMEN ANALÍTICO DE INVESTIGACION

**Tipo de documento:** Informe final Proyecto Investigativo

**Acceso al documento:** Universidad Pedagógica Nacional, Centro de Investigación para la Niñez y la primera Infancia (CINDE).

**Título del documento:** Subjetividades en estudiantes con limitación auditiva, integrados a procesos educativos de niveles preescolar y media del colegio distrital San Francisco.

**Autor(s):** RUIZ, Luz Adriana y  
SOLEDAD MOLINA, Beatriz

**Publicación:** Bogotá, 2010, 107 p.

**Unidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional - CINDE

**Palabras Claves:** Subjetividad, lenguaje, deficiencia auditiva

**Descripción:**

Tesis de maestría que pretende comprender el proceso de constitución de subjetividad en los estudiantes con limitación auditiva del Colegio San Francisco, desde un enfoque hermenéutico. Adicionalmente, se pretende describir el proceso inicial de constitución de subjetividad de los estudiantes con limitación auditiva antes de ingresar al Colegio San Francisco y describir el proceso de constitución de subjetividad de los estudiantes con limitación auditiva en su paso por el colegio San Francisco.

**Fuentes:**

**Fuente principal:** Trabajo de campo.

**Fuente secundaria:** Producción Línea de Investigación Cuerpo poder y Subjetividad UPN 22, consultado textos de especialistas provenientes de distintas disciplinas de las Ciencias Sociales y textos de autores sordos

**Contenidos:** En nuestro trabajo hacemos un acercamiento a la subjetividad y a las categorías que emergen de ella, demoniamos este capítulo “Hilando ideas”, en el siguiente capítulo “Manos que hablan” abordamos conceptos de las bases neurológicas del lenguaje en las personas sordas, lenguaje y subjetividad, y el lenguaje no verbal, luego en “El arte de interpretar” hacemos una descripción del enfoque metodológico utilizado en nuestra investigación. En “Sordos con lenguaje propio” hacemos una presentación de los hallazgos en la investigación y finalmente hacemos una presentación de las conclusiones.

**Metodología:** El trabajo se fundamenta en una investigación cualitativa con un enfoque Hermenéutico, privilegiando las entrevistas semiestructuradas. Los estudiantes sordos fueron entrevistados con el apoyo de un intérprete, cabe aclarar que todas las entrevistas fueron grabadas en video ya que el uso de lengua de señas por parte de los sordos impone la necesidad de registro visual. También se realizaron entrevistas a los padres de los niños(as) sordos(as), estas entrevistas fueron grabadas.

**Conclusiones:** El sujeto (el niño y la niña con discapacidad auditiva) se construye a través de la trama del lenguaje en su caso la lengua de señas. Es el lenguaje el que los singulariza como individuos y constituye un referente necesario para plasmar y sostener, no sólo la individualidad propia sino la del grupo.

Fecha de elaboración del resumen: Día 28 Mes 05 Año 2010

## Tabla de Contenido

RESUMEN.....	5
--------------	---

### CAPÍTULO I

CONFIGURACIÓN DE INVESTIGACION.....	10
-------------------------------------	----

1.1. Introducción.....	10
------------------------	----

1.2. Justificación.....	12
-------------------------	----

1.3 Objetivo.....	13
-------------------	----

### CAPÍTULO II

HISTORIAS CONTADAS.....	14
-------------------------	----

HILANDO IDEAS.....	14
--------------------	----

2.1. Nuestro abordaje de la subjetividad.....	20
---	----

2.1.1. Dimensión Histórico - Cultural de la Subjetividad.....	24
---	----

2.1.2. Dimensión Política.....	30
--------------------------------	----

2.1.3. Dimensión Expresiva.....	34
---------------------------------	----

2.1.4. Dimensión Deseante.....	38
--------------------------------	----

### **CAPÍTULO III**

MANOS QUE HABLAN.....	44
REFERENTES TEÓRICOS.....	44
3.1. Las bases neurológicas del lenguaje en las personas sordas.....	44
3.2. Lenguaje y subjetividad.....	46
3.3. El lenguaje no verbal.....	49

### **CAPÍTULO IV**

EL ARTE DE INTERPRETAR.....	54
METODOLOGIA.....	54
4.1. Sujetos Sociales.....	54
4.2. La Hermenéutica el arte de interpretar.....	56
4.3. Método.....	59

### **CAPÍTULO V**

HALLAZGOS .....	62
SORDOS CON LENGUAJE PROPIO.....	62
5.1. Cómo, ¿Un hijo sordo?.....	62
5.2. Subjetividad normalizada.....	63
5.3. Subjetividad Singular.....	67
5.4. Subjetividad que emerge.....	70

## **CAPITULO VI**

LENGUAJE FACULTAD DE TODOS LOS SERES HUMANO

Y CONSTRUCTOR DE SUBJETIVIDAD.....74

CONCLUSIONES.....74

REFERENTES.....76

ANEXOS.....83

Anexo 1. Matriz Categorial.....83

-

## **Capítulo I**

### **Configuración de la Investigación**

#### **1.1 Introducción**

Cuando ingresamos a formar parte de la comunidad Educativa del Colegio San Francisco, ubicado en la Localidad de Ciudad Bolívar, nos nació una gran inquietud al enterarnos de que el colegio tiene integrados al proceso educativo estudiantes con discapacidad auditiva. ¿Cómo se comunican estos estudiantes sordos con las personas que están a su alrededor?

Inmersas en la línea de Investigación “Cuerpo poder y subjetividad” esta inquietud se profundiza al querer comprender el mundo de las personas sordas. ¿Qué significa ser sordo?, ¿cómo se relaciona, cómo piensa, cómo se construye como persona individual y social?, en otras palabras cómo se constituye su subjetividad.

La constitución de la subjetividad implica que el sujeto posee herramientas que le permiten reorganizar sus representaciones acerca de sí mismo, de los otros y de su lugar en la sociedad. A partir de ciertas condiciones indispensables, el individuo, sobre su montaje biológico, se constituye en sujeto capaz de representar, simbolizar, comunicar, pensar. Revisar sus biografías personales, escolares y familiares. Construir nuevos sentidos sobre su experiencia existencial desde todas sus dimensiones: Verse, expresarse, juzgarse, narrarse, dominarse.

En el transcurso de la investigación y al realizar el análisis de las entrevistas surgieron las siguientes categorías: el lenguaje umbilical y la lengua de señas que a su vez presentaron las siguientes subcategorías: Subjetividad normalizada, subjetividad singular y subjetividad emerge.

El trabajo de campo se llevó a cabo en las Instalaciones del Colegio San Francisco con estudiantes sordos de grados preescolar, décimo, undécimo y sus respectivos padres.

Basadas en lo anterior el trabajo se fundamenta en una investigación cualitativa con un enfoque hermenéutico, privilegiando las entrevistas semiestructuradas. Los estudiantes sordos fueron entrevistados con el apoyo de un intérprete, cabe aclarar que todas las entrevistas fueron grabadas en video ya que el uso de lengua de señas por parte de los sordos impone la necesidad de registro visual. También se realizaron entrevistas a los padres de los niños(as) sordos(as), estas entrevistas fueron grabadas.

Son pocos los estudios que abordan el tema de la subjetividad en personas con discapacidad auditiva. Hemos consultado textos de especialistas provenientes de distintas disciplinas de las Ciencias Sociales y textos de autores sordos.

En nuestro trabajo hacemos un acercamiento a la subjetividad y a las categorías que emergen de ella, denominamos este capítulo “Hilando ideas”, en el siguiente capítulo “Manos que hablan” abordamos conceptos de las bases neurológicas del lenguaje en las personas sordas, lenguaje y subjetividad, y el lenguaje no verbal, luego en “El arte de interpretar” hacemos una descripción del enfoque metodológico utilizado en nuestra investigación. En “Sordos con lenguaje propio” hacemos una presentación de los hallazgos en la investigación y finalmente hacemos una presentación de las conclusiones.

## 1.2 Justificación

Nos construimos como seres humanos, en la interacción social, en las relaciones como personas, en la familia, en la escuela y en la comunidad. En este contacto con el contexto sociocultural, vamos edificando nuestra subjetividad, nuestra manera de ser, pensar, sentir, actuar.

El ser humano al entrar en contacto con la cultura a la que pertenece, se apropia de los signos y símbolos, que son de origen social, para interiorizarlos.

En la apropiación de la cultura, los niños y las niñas construyen su identidad, en las relaciones sociales, en la comunicación e interacción con los otros y las otras, en este proceso es fundamental el papel que asume el lenguaje, ya que “la sociedad inyecta en el individuo las significaciones que ha elaborado en el transcurso de su historia” (Morales, 1990:11).

Todo esto nos ha llevado a cuestionarnos sobre la manera en que los niños sordos logran constituir su subjetividad considerando la carencia que los imposibilita para acceder al lenguaje oral. También nos inquieta saber cuál ha sido la reacción de los padres al enterarse que su hijo o hija haya nacido con deficiencia auditiva frente a resolver la necesidad de comunicación. Los primeros años de vida del ser humano son esenciales en su formación, puesto que el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social ocurren más rápido durante esos años (Rivero, 1998). Toda experiencia de vida, va moldeando la manera, de ser, de pensar de cada persona.

Numerosos estudios señalan la importancia de la comunicación en la construcción de la subjetividad.

*“La comunicación humana es más que medio y mensajes, información y persuasión; también satisface una necesidad más profunda y sirve a un fin más elevado. Ya sea clara o confusa, tumultuosa o silenciosa, deliberada o fatalmente involuntaria, la comunicación es el campo de reunión y el*

*fundamento de la comunidad. Es en resumen, la conexión humana esencial". (Floyd Matson, 1990)*

Los niños y las niñas sordas en su etapa inicial logran comunicarse haciendo señas, haciendo gestos, utiliza su propio código de comunicación, queriendo así formar parte de una comunidad. Pero al ser integrados al proceso educativo, estos lenguajes propios que ha sido creados junto con su familia han de cambiar por uno que se ha codificado, es decir, aprenden a utilizar la lengua de señas, que se caracteriza por ser viso-gestual.

### **1.3 Objetivos**

Por lo anterior, el propósito de nuestra investigación es comprender el proceso de constitución de subjetividad en los estudiantes con limitación auditiva del Colegio San Francisco.

En función de esto se pretende:

- Describir el proceso inicial de constitución de subjetividad de los estudiantes con limitación auditiva antes de ingresar al Colegio San Francisco.
- Describir el proceso de constitución de subjetividad de los estudiantes con limitación auditiva en su paso por el colegio San Francisco.

## Capítulo II

### Historias Contadas

#### Hilando ideas acerca de la subjetividad



El lugar de una línea de investigación para la Maestría en Desarrollo Educativo y Social, es la producción de conocimiento relacionado con objetos de estudio enfocados en el desarrollo social y comunitario y la educación para el desarrollo humano. Esta producción tiene lugar en un proceso considerado clave para la formación como investigadores de los participantes en la Maestría, pero además, para la integración en comunidades académicas, capacidad de interacción con otras comunidades y para proyectarse socialmente (CINDE - UPN, 2006, pp. 55 y 56).

Desde este horizonte institucional, la línea Cuerpo, Poder y Subjetividades emerge en el año 2004 situada en una perspectiva sociológico-antropológica que

permite mirar el cuerpo desde otro lugar, tomando distancia de la bio-medicina, para atender sus *prolongaciones simbólicas*. Así, se comprende el cuerpo desde su inscripción en una compleja red simbólica que cobra sentido en la medida en que el grupo social al que pertenece, le otorga un lugar, le sumerge en un oleaje universal de significados o le hace artífice central de las miradas sociales.

Esta nueva mirada presupone recuperar el cuerpo como unidad, otrora fragmentada por el pensamiento cartesiano. Unicidad en la que confluye lo biológico, lo social y lo cultural, como "corporalidad". Superar este legado dicotómico de la modernidad, que segmenta al ser humano en el dualismo cuerpo / mente afianzado por la racionalidad instrumental que naturaliza fusiones tan aparentemente diversas como el ascetismo cristiano y el sistema de producción capitalista.

Desde esta perspectiva, la línea ha avanzado en reconocer el lugar que ocupa hoy el cuerpo como objeto de investigación en los campos antropológicos, sociológicos, en los estudios culturales, literarios, históricos, filosóficos y artísticos. Este dinamismo disciplinar abre nuevas posibilidades para abordar el cuerpo como producto y escena de las construcciones simbólicas colectivas de comunidades, grupos y sociedades.



En consecuencia con las nuevas tendencias que recuperan la importancia y visibilidad del cuerpo, su positividad, la línea se propone avanzar hacia los siguientes objetivos:

- Construir conocimiento sobre el cuerpo, la constitución de subjetividad y los ejercicios de poder, desde la perspectiva de las ciencias sociales.
- Aproximarse a las representaciones sociales del cuerpo, desde un enfoque hermenéutico que permita comprender sus significados en diferentes contextos socioculturales.
- Construir propuestas metodológicas para abordar el cuerpo como construcción de sentido y significación socio-cultural.
- Diseñar propuestas educativas con énfasis en Nuevas Pedagogías Corporales para la configuración de subjetividades emancipadas, singulares que conlleven al ejercicio del sujeto político y al fortalecimiento del tejido social.

Frente al primero de estos objetivos, se ha trasegado por conceptos novedosos como el de *corporeidad*, o unidad biológica, social y cultural del cuerpo de la persona siempre en construcción. El proceso de *socialización*, más allá de los presupuestos sociológicos centrados en la internalización, se asume como determinante en la constitución de un sujeto encarnado en un cuerpo (Emilio Tenti, 2002), construcción social del cuerpo en el que se inscriben valores, además de predisposiciones. El concepto de "*habitus*", de Pierre Bourdieu (1980), para definir la interiorización de las estructuras a partir de las cuales el grupo social en el que se ha sido educado produce sus pensamientos y sus prácticas. También del mismo pensador, el concepto de "*hexis corporal*", para nombrar que el *habitus* se aprende mediante el cuerpo, o sea que se incorpora a través de un proceso de familiarización práctica, que no pasa por la conciencia y que se representa en valores hechos cuerpo, como cuando al niño o niña se le dice "ponte derecho"... "no cojas el cuchillo con la mano izquierda"... Michael Foucault, es convocado a la línea, por sus análisis frente al *poder sobre el cuerpo* en diferentes ámbitos de socialización, en los cuales emerge el individuo niño, niña, mujer u hombre, sometido, constreñido en su subjetividad y obligado al disciplinamiento corporal como dispositivo de poder, controlador de su expresión y de su espontaneidad, que en últimas determina una condición desfavorable a su constitución como

sujeto de derechos, para práctica de la autonomía y de la libertad (Luz Marina Echeverría, 2006).

El cuerpo en tanto *representación social* ha sido abordado por diferentes trabajos de grado de participantes en la línea. Desde el lugar de la representación, el cuerpo da cuenta de un grupo social, de sus códigos, de las formas en que el cuerpo se pone en juego tanto en la esfera pública como privada. El estudio de las *representaciones de cuerpo*, en tanto imágenes, sistemas de referencia interpretativa, categorías o teorías explicativas que el sujeto intercambia con otros en su interacción, o maneras de interpretar la realidad cotidiana y formas de conocimiento social que conceden una posición al sujeto frente a una situación, persona o hecho social, se refleja en los trabajos de investigación desarrollados, por ejemplo, "*Representaciones sociales de cuerpo en madres de niños y niñas con discapacidad física*", o "*Representaciones de cuerpo en mujeres abusadas sexualmente*".

Aún cuando varios de los trabajos de grado se han preguntado por el lugar de la representación del cuerpo en diferentes poblaciones, el interés de la línea no termina allí, pues es posible seguir profundizando en una nueva hermenéutica del cuerpo que de lugar a nuevas narrativas, otros lenguajes (performance), al descubrimiento de una nueva discursividad, a la comprensión del silencio de los cuerpos, sus huellas, inscripciones, marcas y expresiones de resistencia, etc.

En la misma ruta de generar conocimiento sobre el cuerpo, la línea tuvo como centro el análisis sobre *el cuerpo en la historia, premoderna, moderna postmoderna*. El interés se orientó a identificar las diferentes concepciones de cuerpo en estos tres periodos, con acercamientos a los procesos de constitución de la subjetividad y a indagar acerca de las prácticas hegemónicas sobre el cuerpo, el lugar de la escuela en la construcción de esos cuerpos y las posibilidades de otras pedagogías que permitan la expresión de diferentes formas de subjetividad.

La apuesta de la línea, desde este lugar, apunta a develar las condiciones de posibilidad para la producción y reproducción de concepciones de cuerpo que se traducen en ejercicios de poder, cada vez más refinados, para la dominación y subordinación de las subjetividades y los sujetos, como mecanismos y dispositivos de un sistema que no da lugar a la autonomía y a la singularidad, pero también se mueve la línea por la pregunta por los nuevos dispositivos pedagógicos y culturales que potencialicen procesos de creación, de autonomía, de singularidad y de libertad.

La cohorte UPN20 avanzó por esta ruta con el proyecto *"Construcción de propuestas educativas con énfasis en Nuevas Pedagogías Corporales para la configuración de subjetividades emancipadas que conlleven al ejercicio del sujeto político y al fortalecimiento del tejido social"*, del cual se desarrolló el de *"Caracterización sociocultural de ambientes escolares, en cuanto a ejercicios de poder sobre el cuerpo y la subjetividad: Estudio de casos en la ciudad de Bogotá"*. Las preguntas que orientaron estas búsquedas se resumen en: *¿Cuál es el rumbo de la pedagogía para la construcción de la subjetividad del cuerpo emancipado? ¿Cómo actúan los mecanismos implícitos de poder sobre el cuerpo-sujeto en las prácticas educativas? ¿Cómo se articula el poder para el control simbólico del cuerpo-sujeto? ¿Cómo responder al desafío que tiene la educación respecto a la construcción de subjetividades singulares desde una pedagogía del cuerpo?*

Retomando los objetivos planteados para la línea, la cohorte UPN22 se dio a la tarea de fundamentar la relación de la trilogía de conceptos que nominan la línea. Para esto, se parte de conjeturar que "las subjetividades se constituyen mediante procesos de subjetivación a partir de ejercicios de poder que pasan por el cuerpo, se inscriben en y se expresan con el cuerpo". La preocupación central de la línea, para este momento, es construir colectivamente sentido a los proyectos de grado que abordan una mirada, unas preguntas por la constitución

de subjetividades bien sea normalizadas o singulares (Guattari, 2006). Las preguntas generadoras se expresan en: ¿Cómo se da el proceso de subjetivación normalizada, serializada, maquínica? ¿Cuál es el lugar de los agenciamientos - de enunciación – en la producción de las subjetividades? ¿Cuál es el lugar del deseo en la producción de las subjetividades? ¿Cómo agenciar procesos de singularización, cómo inventar nuevas coordenadas de producción de subjetividades singulares?

En consecuencia, asumir al *sujeto* como *cuerpo subjetivado* (corporeidad) implicó dar un giro de la tradición que coloniza la ideación corporal (afianzada desde proyectos institucionales y políticos que definen previamente las subjetividades corporales que se quieren y desean). Ideación soportada en una forma de pensar lineal que entronizó el mito objetivista y sus correlatos dicotómicos que devino en un mundo desencantado y domesticado.

Idear el cuerpo y la subjetividad desde una posibilidad des-colonizadora, requirió apartarse de pensar en términos de estructuras, esencias o sustancias para darle lugar a la fluidez, la variabilidad, la experiencia, la comprensión del sujeto desde su singularidad, desde el deseo, desde situarse en el contexto en el que se vive, en su historia y sus tradiciones, esto es, del devenir, del estar siendo, del somos cuerpo.

No es una tarea menor (como diría el maestro Hugo Zemelman) hacer rupturas con estas tradiciones modernas tan fuertes afincadas en la producción de modelos arquetípicos, ideales, que tal vez por lo exitosos al ser aplicados a contextos relativamente estables, han dado lugar a un mundo donde el mismo ser humano ha quedado atrapado entendiéndose y configurándose en esa misma lógica de estandarización y domesticación.

Sin embargo, cabe resaltar el cambio en las llamadas ciencias duras que se ocupan cada vez más de abrirse a modelos cada vez más complejos, como el tránsito desde la metáfora mecánica a la metáfora de la red (entramado de

relaciones) para dar cuenta del universo con los seres humanos como sus nodos. Este giro epistemológico hacia la complejidad está impactando las diferentes disciplinas tanto las denominadas duras y blandas.

Desde esta perspectiva, el sujeto va emergiendo como constructor de su propio mundo como creación simbólica-vivencial (Najmanovich, 2001), lo que lejos de pretender volver al dualismo en tanto escisión del sujeto y el objeto y la consideración del mundo como "objeto mental", adquiere sentido para señalar el reconocimiento de la no posibilidad de separar nuestras categorías de conocimiento, nuestra historia, nuestras experiencias, nuestra corporalidad, de la realidad que construimos.

## **2.1. Nuestro abordaje de la subjetividad**

La pregunta por la constitución de la subjetividad implicó apartarse de las miradas deterministas y esencialistas. Este nuevo giro nos condujo a la pregunta por la subjetividad misma, a la necesidad de optar por apoyarse en alguna de las definiciones elaboradas o aventurarse a construir la propia. En consecuencia, romper con el modelo explicativo, nos exigió encaminarnos en la tarea de generar comprensión a partir de identificar y hacer explícito lo que se puede predicar sobre la subjetividad, más allá de atrapar el concepto en una definición.

No obstante, revisamos diferentes concepciones sobre subjetividad y nos encontramos con un escenario polisémico: uso del término subjetivo para designar lo opuesto a lo objetivo (ámbito epistemológico), o referido al mundo interno del sujeto en oposición al mundo externo (ámbito psicológico), o como forma de referirse a lo inexacto, poco confiable, relativo a formas de pensar no rigurosas (ámbito metodológico).

Tiene en común estas ideas sobre la subjetividad una lógica "interiorista" que alude a lo no tangible pero de alguna manera expresable desde la discursividad. Esta subjetividad del sentido común (Vanegas, 2002) que alude a lo subjetivo como lo que se encuentra al interior de nosotros está muy cercana, impregnada de alguna de las corrientes psicológicas que ha permeando el tejido social se incorporan a las tradiciones culturales.

Desde la filosofía tradicional, siguiendo a Vanegas (Op. Cit.) la subjetividad alude al sujeto, a su interior, a su vida interna, a sus pensamientos, afectos, a su conciencia ética. Aquí la subjetividad es sinónimo de sujeto, no se puede pensar la subjetividad sin sujeto.

Para quienes Vanegas (Op. Cit.) aglutina con la denominación "el pensamiento social", el sujeto esencial, único, arquetípico, universalizado y unificado, impide dar cuenta de la subjetividad, pues esta se deriva de los procesos sociales. Como producto de poderosas fuerzas externas a partir de procesos de internalización, socialización, educación, nuestro mundo interior se configura como efecto de lo social, cultural, etc. Esta "versión débil" del pensamiento social queda atada a los presupuestos esencialistas en tanto la construcción de la subjetividad resulta de un moldeamiento de algo preexistente en el individuo por las influencias del mundo externo.

Por otra parte, para la "versión fuerte", sujeto y subjetividad son construcciones sociales a partir de dispositivos de diferentes órdenes (naturales, humanos, no humanos) externos al individuo. El sujeto, su subjetividad, se entiende como el resultado del proceso de subjetivación donde se conjugan tanto estos elementos (dispositivos) y distintos acontecimientos en su devenir histórico, desde donde se constituye en sus formas de pensar, expresarse, actuar, desde una lógica histórica atravesada por formaciones discursivas, tecnológicas, jurídicas e institucionales (Lanceros, 1996, citado por Vanegas, Op. Cit.).

Así, la subjetividad se entiende como "la forma en que los individuos se construyen y son producidos como sujetos. Existen formas de autoconstrucción de la subjetividad de forma artística y de construcciones mecánicas de la subjetividad a través de mecanismos productores de la historia" (Sauquillo, 2001:190, citado por Vanegas, Op. Cit.)

Nuestra línea de investigación se sitúa en esta corriente fuerte no determinista ni esencialista que rescata al sujeto como producto – productor de su subjetividad y, en consecuencia, desde su posibilidad de re-actuar, de construir visiones de futuros desde la vida cotidiana (Zemelman, 2009). Volver la mirada hacia los microespacios de la cotidianidad es romper con la historia sometida a leyes inexorables, es recuperar al sujeto que se constituye "en pequeños espacios y cortos tiempos", asumir la historia como construcción, no como reproducción (Zemelman, 2006)

En esta lógica, traemos la definición de González Rey sobre subjetividad, en tanto sistema de significaciones y sentidos subjetivos en que se organiza la vida psíquica del sujeto y de la sociedad. A pesar del sesgo psicologista de esta comprensión, rescatamos lo que el autor infiere de la misma:

- No es una organización intrapsíquica que se agota en el individuo.
- No se refiere exclusivamente a los procesos que caracterizan el mundo interno del sujeto (mundo que en su condición de subjetiva, no ha sido claramente elaborado a nivel teórico).
- No es determinada por la cultura. Ambas acontecen de forma simultánea.
- Los significados y sentidos son producidos en la vida cultural humana.
- Hay dos momentos en su constitución: individual y social, que se superponen recíprocamente a lo largo del desarrollo, se integran mutuamente (producto – productor).
- Es un sistema procesal, pluridimensionado, contradictorio, en constante desarrollo.

- Se caracteriza por su flexibilidad, versatilidad, complejidad, lo que permite la reconstitución tanto individual y social.
- Es un componente diferente a lo psíquico, impide su cosificación en categorías rígidas e inmutables, o en entidades objetivas susceptibles de medir, manipular y controlar.
- La subjetividad no se interioriza (no es algo para "ser llenado"), se configura en un proceso en que lo social actúa como instancia subjetiva, no objetiva desprovista de subjetividad. Esto comparte la visión de producción de Guattari, para quien la subjetividad es esencialmente social, es asumida y vivida por individuos en sus existencias particulares, en dos extremos: alienación, opresión / expresión, creación, esto es, singularización (forma única y diferenciada de constitución subjetiva, diferente a individualidad).
- Toda situación social objetiva (hechos sociales) se expresa con sentido subjetivo en las emociones y procesos significativos que se producen en los protagonistas de estas situaciones.
- Lo social, lo económico, lo político, todas las formas constitutivas de la vida social, se configuran subjetivamente a partir de estructuras de sentido que caracterizan cada uno de los momentos de la subjetividad social.
- En la subjetividad social los aparentes determinantes objetivos se separan más. Los sentidos subjetivos que acompañan el curso de la subjetividad social van cambiando sin modificar las acciones de grupos y personas en su entramado actual. Este entramado ejerce fuerte control sobre los sujetos individuales a través de las instituciones. Pero, ante brechas en la trama social, y frente a acciones emergentes, se puede integrar una acción masiva que va cambiando el sistema de sentidos en gestación y puede devenir cambio del status quo de lo social actual.

En esta vía, la línea se dio a la tarea de proponer algunas categorías que permitieran dar cuenta del proceso de constitución de las subjetividades. Las denominamos dimensiones o atributos de la subjetividad y del proceso de

subjetivación, en tanto la pretensión de dar cuenta de sus expresiones, manifestaciones, aspectos o cualidades.

En este ejercicio de construcción colectiva, se identificaron las siguientes: histórico – cultural, política, expresiva y deseante.

### **2.1.1. Dimensión Histórico – Cultural de la Subjetividad**

Si hablábamos de como “La constitución de la subjetividad implica que el sujeto posee herramientas que le permiten reorganizar representaciones acerca de sí mismo, de los otros y de su lugar en la sociedad” (Briuoli, 2007). Debemos reconocer que sus elementos esenciales giran en torno a la construcción del sentido, al sujeto como generador y constructor de ellos y a la inclusión de su dimensión afectiva dentro de la configuración subjetiva (González, 2000); lo cual no reduce la subjetividad a un estado interno, sino a una dimensión compleja que involucra tanto lo psicológico como lo social en una relación dialéctica y cuya naturaleza es histórica y cultural. Por esta razón, se propone una manera de tránsito desde el pensamiento dialéctico hacia el pensamiento complejo.

Las implicaciones de esta tesis se relacionan directamente con la constitución subjetiva de la persona humana, porque incita a una transformación en la concepción del hombre como individuo, ligado a su conformación dentro de una determinada especie; hacia la de un sujeto como agente y/o generador de su medio cultural, como constructor o receptor de sentidos, a propósito, cabe recordar que Vigotsky (1998), desde sus estudios relacionados con la filogénesis y la ontogénesis frente al desarrollo humano, enuncia lo que él denominó como la ley genética general del desarrollo cultural:

*“Toda función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos; primero en el plano social y después en el psicológico, al principio en los hombres como categoría ínter psíquica y luego en el interior del niño como categoría intra psíquica. Lo dicho se refiere por igual a la*

*atención voluntaria, a la memoria lógica, a la formación de conceptos, y al desarrollo de la voluntad. Tenemos pleno derecho a considerar la tesis expuesta como una ley, pero el paso, naturalmente, de lo externo a lo interno, modifica el propio proceso, transforma su estructura y sus funciones”.*  
(Vigotsky, 1998, p. 150)

Así mismo, se reconoce el dominio de las formas semióticas externas, que a su vez se relacionan con las formas de significación atribuidas a los acontecimientos del contexto cultural en el cual se encuentra inmerso el sujeto debido a que la mediación<sup>1</sup> se realiza principalmente gracias al lenguaje, y a que se convierte en la herramienta cultural por excelencia; éste juega un papel trascendental en el proceso de la subjetivación (González, 2002).

Cabe aclarar que estos fueron unos de los primeros estudios que giraron el debate hacia la dimensión histórico cultural, pero estos han ido avanzando y se ha hecho eminente que la subjetividad no se internaliza “no es algo que viene de fuera y aparece dentro, lo cual sería una forma de mantener la dualidad entre los términos” (González, 2002, p. 69).

El debate nos llevó a pensar el ser humano desde la unidad entre lo intersíquico y lo intrapsíquico, a reconocer la persona como *ser*, por tanto, en el *pensar*, el *querer* (*sentir-desear*) y el *hacer* (*emprender*) en los que se *involucra-identifica-diferencia* en la potencialidad de su pensamiento y acción, en la capacidad real de despliegue de autonomía para la generación, elaboración e implementación de sus ideas, construcciones y soluciones en la acción social, que se inscribe primordialmente dentro del pensamiento dialéctico. Al respecto, González escribe:

*“Las construcción de la cuestión de la subjetividad, o de conceptos que nos remiten a otra representación de lo psíquico susceptible a ser identificada como subjetiva, se expresan por primera vez en la psicología como la aparición del pensamiento dialéctico, específicamente de aquel procedente*

---

<sup>1</sup>“Una estructura mediatizada es cualquier operación que resuelve una tarea práctica, mediante el empleo de un instrumento, o que resuelve un problema interno psicológico”. (Montealegre, 1994, p. 86)

*del marxismo. Fue en la obra de los autores soviéticos de la década del 30, fundadores del enfoque histórico-cultural, que se va a delinear una forma de comprender la psique que la ubica en otra dimensión ontológica, diferente a como venía siendo comprendida por las diferentes tendencias de la psicología hasta aquel momento". (González, 2002, p. 2)*

La psique se comprendía solamente referida a los polos individualista y sociologicista; la superación de esta dicotomía gracias a la dialéctica, se constituyó en un avance fundamental para la comprensión de la subjetividad en la actualidad y recuerda la noción de la interdisciplinariedad que aparece como condición para abordar algunos campos y fenómenos sociales, incluso podemos ir más allá indicando que se está presentando un tránsito, esto es, la intersección y paso de un punto a otro, desde la concepción de la categoría de la subjetividad inscrita dentro del pensamiento dialéctico, hacia su concepción dentro del pensamiento complejo (Morin, 1998).

La preocupación por la naturaleza ontológica y epistemológica<sup>2</sup> en el estudio de la psique, incitó también la emergencia del *sujeto* como categoría conceptual, haciendo referencia a aquel miembro de los escenarios sociales, que responde a su propia historia y a su condición única e irrepetible (Abuljanova, 1980); aunque no se niega por supuesto su condición social, ésta aparece consolidada en una dimensión diferente, cuya comprensión solo es posible dentro de la propuesta de la complejidad y/o de la integralidad.

Los supuestos más relevantes de esta propuesta, de acuerdo con Castellanos (2003), se pueden enunciar de la siguiente manera: (a) La naturaleza múltiple y diversa de lo estudiado, lo cual rescata lo singular y la multiplicidad en el desarrollo humano, es decir se integra lo social, lo cultural, lo biológico, etc.; (b) la presencia de lo imprevisto como forma de expresión, o en otras palabras se refiere a la idea de incertidumbre, esto es, a que lo único seguro dentro de la

---

<sup>2</sup> Concebida como un "tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, que constituyen nuestro mundo fenoménico" (Morin, 1998, p. 32).

compleja realidad es el cambio, y (c) una concepción abierta de la relación sujeto-objeto, lo que involucra el contexto cercano o si se quiere su *mundo local*, frente a las condiciones generales dentro de las cuales se encuentra inmerso el sujeto.

En el ámbito académico aparece un grupo de psicólogos cubanos formados en el Instituto de Psicología General y Pedagógica de Moscú, y en el Instituto de Psicología de la Academia de Ciencias de la Unión Soviética. Dicho grupo, que estuvo encabezado por el psicólogo Fernando González Rey y que trabajó en compañía de B. Bratus, se dedicó, entre otras actividades, a la elaboración una epistemología y una metodología con miras a consolidar las categorías de sujeto y subjetividad desde una perspectiva histórico-cultural, y a su afirmación como líneas de investigación en psicología. Por lo tanto, desde la perspectiva histórico-cultural,

*“Lo que se trata es de comprender que la subjetividad no es algo que aparece solo en el plano individual, sino que la propia cultura en la cual se constituye el sujeto individual, y de la cual es también constituyente, representa un sistema subjetivo generador de subjetividad. Tenemos que reemplazar la visión mecanicista de ver la cultura, sujeto y subjetividad como fenómenos diferentes que se relacionan, para pasar a verlos como fenómenos que, sin ser idénticos, se integran como momentos cualitativos de la ecología humana en una relación de recursividad”.* (González, 2002, p.164).

Por esas razones, para González (2002), la subjetividad es un sistema dialéctico y complejo en donde el sujeto responde a la comprensión del conjunto de tensiones, de contradicciones, de interrelaciones dentro de un conjunto de procesos que permiten la configuración de la subjetividad y en donde el sujeto es generador de sentidos. La subjetividad vista desde una perspectiva histórico-cultural se encuentra inmersa dentro de una perspectiva dialéctica, la cual ya no se restringe a las síntesis y superaciones propuestas por aquélla a la luz del

marxismo, sino en las relaciones que el ser humano establece con los otros y con el contexto, donde se construye a sí mismo y es construido, en una relación dialéctica, dada su dinámica de interacción en un proceso de constitución que

*“es siempre transitorio, que alude a subjetividades fragmentadas, contradictorias, no unitarias, atravesadas por elementos irracionales y conflictivos. Subjetividades que se desplazan y aglutinan en torno a un proyecto, a un ideal o a un líder; pero constituidas con la materia prima de múltiples redes grupales de pertenencia”* (Zemelman, 1997, p.97).

El rasgo de complejidad del sistema subjetivo lleva a González (2005) a elaborar conceptualmente dos dimensiones de la subjetividad, que no son divisiones dicotómicas, sino expresan dos momentos de una unidad. La primera es la subjetividad social<sup>3</sup>, que se asocia a los espacios sociales en donde el sujeto actúa, pero que son vistos como sistemas subjetivos, los cuales implican sentidos y procesos simbólicos gracias al comportamiento del sujeto en los mismos. La segunda es la subjetividad individual y se asocia a la personalidad, pero no aquella concebida como una estructura determinante, sino aquella concebida como un proceso dinámico y en permanente constitución.

Éste movimiento surge como resultado del acercamiento y actuación del sujeto frente al contexto cultural, y a su vez, origina un proceso de organización (según el principio de recursividad organizacional), que define las formas concretas de experiencia del sujeto dentro de los espacios simbólicos de la cultura, que está estrechamente relacionado con la historia individual que *no se limita a lo discursivo o a lo narrativo, no se agota allí, sino hace referencia al conjunto de experiencias emocionales y que hacen que cada sujeto presente un*

---

<sup>3</sup>De acuerdo con Díaz y González (2005), gran parte de la elaboración de este concepto lo construyó a partir de las propuestas de Castoriadis (2003) en su libro: *La institución imaginaria de la sociedad*, en donde se argumenta que la sociedad no funciona por ninguno de los artefactos objetivos, sino por una institución imaginaria que se expresa en relaciones subjetivas.

*carácter único e irreplicable.* En tal sentido, cuando se pretende conocer algún fenómeno específico, se debe recurrir irremediabilmente al análisis de la manera como el sujeto se enfrenta al conjunto de sentidos producidos socialmente, así como al escudriñamiento de la forma como él mismo produce los sentidos que le permiten integrarse a ellos.

De este modo, la condición en que la noción de la subjetividad desde el enfoque histórico cultural rompe con un conjunto de dicotomías y se constituye en el inicio de una fuerte discusión que propone igualmente el recorrido hacia la consolidación de líneas de investigación que procuren ir más allá de la simple contrastación entre el momento empírico y teórico, y se orienten hacia una producción genuina de conocimiento, que incluya desde luego, una reflexión crítica sobre sí mismo. Significa la superación y el *darse cuenta de*, las propias limitaciones paradigmáticas incrementando el análisis hasta las tensiones intra e interdisciplinarias.

También implica, volver la mirada a la consideración del mundo de la vida donde nos constituimos como sujetos, mundo que nos preexiste y en el que nos vamos inscribiendo mucho antes de estructurar un discurso y en el que vamos atrapando un lenguaje, mejor un conjunto de lenguajes con los que le damos forma a nuestros pensamientos y acciones, a nuestro ser y estar en el mundo.

Referenciarnos como sujetos histórico culturales nos remite igualmente, a “la subjetividad constituyente de lo social” (Zemelman, 2006), como el conjunto de procesos que generan los vínculos entre el sujeto individual y el colectivo como entre el colectivo y lo individual. Esto implica la capacidad transformadora del ser humano en términos de lo que Zemelman denomina el “colocarse en su mundo”, no para *explicarlo* sino para interpretarlo, reconocerlo y transformarlo. Alude a la capacidad creativa del sujeto en relación con su subjetividad, esto es, que la historicidad del sujeto se enraiza en el mundo de la vida, lugar donde tiene presencia la historia.

### 2.1.2. Dimensión Política

La dimensión política de la subjetividad está planteada desde la reflexión sobre la posibilidad de actuar del sujeto en los procesos de subjetivación, para ello, es importante contemplar elementos que se dan en las relaciones de poder, en las tensiones de los encuentros con los otros y consigo mismo.

La dimensión política de la subjetividad, nos remite a la comprensión del cuidado de sí en la configuración de subjetividades como uno de los dispositivos que ha estado presente a través de la historia. El origen del **Cuidado de Sí** data desde la edad antigua.

Para entender el cuidado de sí y su importancia en la historia del sujeto, Foucault acude a la genealogía, para lo cual aborda el significado del concepto según el contexto, comenzando por la Grecia antigua, en donde tiene su origen, pasando luego por el cristianismo, hasta llegar a la modernidad y encontrar otro sentir del significado del cuidado de sí, en tanto principio esencial para pensar en la constitución de otros sujetos y mundos posibles.

En la Grecia antigua el cuidado de sí se hallaba en función del cuidado de los otros, para lograr el gobierno y control de las castas inferiores que no tenían la posibilidad de acceder al conocimiento. De esta forma, quienes tenían este privilegio eran quienes ejercían poder sobre los otros, entonces puede entenderse que si no se contaba con este privilegio desde la cuna, el individuo se vería obligado a llevar una vida en función de los otros, en función de los designios de las personas que eran consideradas cultas. El poder entonces estaba dado en el conocimiento.

En el Imperio Romano, el cuidado de sí, se erige como fin de la acción, basado en la transformación del yo para acceder a la verdad. La vida a seguir estaba dada por la regulación de los placeres, debido a que éstos los alejaban del ejercicio de la verdad y la razón. La regulación de los placeres, puede ser analizada también como un dispositivo que normaliza y limita el rango de acción de las personas, por ende el cuidado de sí, coapta y define la forma de vivir de los individuos, para que estos logren acceder a la verdad y a la razón.

El cristianismo por su parte, propone el cuidado de sí en el camino de llevar una vida instaurada en la ley de Dios para alcanzar la salvación y vida eterna. Frente a esa ley omnipotente (Dios) el individuo no es dueño de sus acciones, por tanto de su vida. Desde esta perspectiva el poder no está dado en otro individuo, sino en un ser externo y superior, por lo cual sus leyes son incuestionables y las acciones del sujeto mitigadas, pero no solo las acciones sino la capacidad de reflexión sobre su propio ser.

Foucault halla una comprensión del cuidado de sí diferente, incluyendo los sentidos, lo estético, las expresiones y la reflexividad. Analizándolo desde la dimensión política, en la cual es posible entenderlo como aquello que el sujeto está dispuesto a aceptar, rechazar, modificar en sí mismo y en sus relaciones con los demás, con miras a ejercer su voluntad de acción (2007:60). En este punto podemos introducir el concepto de **Biopolítica** de Foucault, aquella que establece las relaciones de poder en la vida, es decir la manera en que se gobierna y administra la vida misma, analizándolo desde dos posibles sentidos el negativo en la que se toma a las poblaciones como una entidad biológica que puede ser empleada como maquina de producción y control, y el sentido positivo, como una oportunidad para visibilizar la defensa a la vida como acción<sup>4</sup>, posibilidad de resistencia y emancipación, pues "la vida misma es el territorio

---

<sup>4</sup> Es la capacidad de poder actuar o no poder actuar frente a un hecho que responde a una situación, situación que desde luego está mediada por el poder

para la organización del poder dominante y del poder que resiste a través de diferentes dispositivos”<sup>5</sup> entendidos estos como los mecanismos, tecnologías, discursos o estrategias que actúan en la vida y quedan inscritos en el cuerpo siempre mediante una relación de poder.

En semejanza a lo anterior Foucault desarrolla el concepto de **gubernamentalidad**, como la posibilidad del sujeto de autogobernarse e incidir sobre los comportamientos y acciones de los demás. Posibilitando así, el espacio común, para que los sujetos tomen decisiones y generen la construcción de otros mundos, en el campo de la relación ético- política, es decir la construcción de nuevas subjetividades. Este concepto de gubernamentalidad enmarca los conceptos de autorganización, autogestión, autogobierno, los cuales se encuentran permanentemente en tensión con los dispositivos de autorresponsabilización individual y colectiva, que tiene como fin lograr que los sujetos asuman “libremente” el desarrollo de sí mismos, haciendo de ellos los directamente responsables del éxito o el fracaso.

Desde esta mirada Foucault replantea la relación **sujeto – conocimiento - verdad**, entendiendo el conocimiento como la capacidad de crear, y la verdad distanciada del concepto positivista de la verdad inmutable, entendiéndola como la posibilidad de crítica de la realidad que conocemos, lo que queremos y lo que deseamos (construcción de sujeto ético). Generando así, resistencia a los discursos hegemónicos, mediante la voluntad de acción los sujetos.

En línea con lo anterior, apuntamos el concepto de **sujeto político**, entendido como aquel que ocupa un espacio e interactúa en el mundo. Haciendo referencia al “Dasein” referenciado por Heidegger, ser hombre desde lo que denomina el co-ser, visto como el ser que cohabita el mundo junto con otros, de

---

<sup>5</sup> BERGER Mario, Notas biopolíticas. Potencia y bloqueo de la acción. Revista Nómadas # 28 Abril 2008. Universidad central. Colombia

tal forma que no se es, sin en el mundo y sin los otros. El ser debe crear de lo que es como esencia, alejándose del simple hacer “haciendo lo que se hace y diciendo lo que se dice” porque con ello terminaría siendo dominado. El ser entonces deberá pasar a la comprensión del hacer y del querer hacer dando significación a sus vivencias. Estas vivencias están dadas por la interpretación que el ser realiza del mundo, generando así una relación dialéctica entre el ser y el mundo.

La vida política debe priorizar la construcción de lo social como un poder constituyente, que no implica la dilución de las diferencias y las singularidades de los sujetos, sino que se basa en un actuar común, quitando la creencia de que aquello que es diferente es merecedor de ser combatido, ignorado o eliminado, sino en el camino de la construcción de subjetividades singulares. Para que se logre la existencia de estas prácticas políticas es fundamental concebir a los sujetos como agentes aptos para gobernarse a sí mismos, mediante el despliegue de sus capacidades, saberes y formas de relacionamiento, a partir del reconocimiento y la reflexión sobre su condición histórica.

Es claro que existen **dispositivos** de normalización y estrategias de dominación, lo que no se encuentra explícito es la forma en que los sujetos hacen resistencia a estas. Así como existen dispositivos tendientes a la norma, también existen agenciamientos (Guattari, 2002) como posibilidades de acción que buscan la singularidad y escapan de los lineamientos, generando rupturas y quiebres. La producción de agenciamientos responden a la necesidad de individuo de transformar y a la vez incidir en los otros, todo enunciado tiene un contenido y abre las posibilidades de sentido.

Por ello, se hace necesario hablar de la autonomía del sujeto en la construcción de la subjetividad, autonomía que debe ser entendida como la posibilidad de desplegar fuerzas que logren transformar, quebrar, fisurar. Autonomía que genere “revolución molecular”, comprendiendo que todo lo

anterior trae consigo la necesidad de nuevas construcciones, de nuevos discursos, capaces de subvertir el orden las estructuras sociales hegemónicas.

### 2.1.3. Dimensión Expresiva

*"El cuerpo es la interfaz entre lo social y lo individual,  
la naturaleza y la cultura,  
lo psicológico y lo simbólico"*  
Le Breton

La subjetividad es intangible pero siempre está implícita en nuestras expresiones, estas expresiones pasan por el cuerpo, "el cuerpo en tanto el vector semántico que permite la expresión de la subjetividad" Le Breton (2002), estas expresiones pueden ser verbales y gestuales. Las expresiones los deseos y las intuiciones son expresadas, manifestadas, reveladas en todos los usos del lenguaje donde se puede observar una manera de habitar y de ser en el mundo. Correa y Capador Protocolo Línea de Investigación (2009).

Desde esta perspectiva las expresiones se conjugan de forma inseparable con el devenir, entendido este como los procesos cambiantes de nuestra realidad en los cuales nada es estático y todo está expuesto a dinámicas de cambio en las que está inmerso el ser. La filosofía aristotélica diseña su teoría de la potencia y el acto para explicar el problema del devenir: todo cambio o devenir es el tránsito de lo que está sólo en potencia al acto. En este devenir la historia no pasa por nosotros, nosotros pasamos por la historia, de lo anterior resulta el *devenir intenso* que se encarna y se inscribe en el acto.

Siguiendo este orden de ideas la línea considera pertinente referenciar a Deleuze con su acepción de devenir –intenso, esta categoría nos convoca en el sentido que no somos seres estáticos, en tanto estamos siendo y nos estamos constituyendo con el otro. Para Deleuze referenciado en el proyecto pensamiento

nómada (2000) expresarse significa devenir-intenso, este devenir está conformado por: la *temporalidad y el afecto*. *Devenir intenso* es una forma de devenir temporal, un modo de prehensión del tiempo. Los cuerpos expresivos devienen a la existencia y esto inaugura una determinada temporalidad, una específica manera de pasar el tiempo, aunque siempre como parte de esa temporalidad única de lo real. El tiempo es uno solo, pero pasa de muchas maneras.

Estas intensidades conllevan en mayor o menor medida la ausencia y presencia del nos-otros. En la temporalidad estamos constituyendo nuestra subjetividad situada en un contexto histórico cultural en donde los procesos de subjetivación están dados por las tensiones entre el individuo, los otros y el contexto; es allí en donde entran a jugar un papel importante los agenciamientos en los cuales se contempla la forma en que los sujetos actúan e inciden en la transformación de la subjetividad (afecto y afectación).

Al hablar de cuerpos expresivos que son sometidos al afecto se hace referencia a los procesos de subjetivación, en tanto somos afectados y afectamos otros cuerpos, "El afecto es un efecto, o la acción que un cuerpo produce sobre otro... la acción implica un contacto, una mezcla de los cuerpos..." "Toda mezcla de cuerpos será llamada afección" (Cita en Rojas, 2000) este permite que en el cuerpo se conjuguen diferentes aspectos sociales, culturales, políticos y emocionales. "el cuerpo es tomado como el lienzo en el que se inscriben todos los componentes para la construcción de la subjetividad" Correa y Capador Protocolo Línea de Investigación (2009)

Hacer referencia a cuerpos expresivos que devienen, afectan y son afectados conlleva a la transición del concepto de cuerpo al de corporeidad, referido por Merleau Ponty (1975) en tanto expresión simbólica del cuerpo en el que se plasma, se expresa una completa historia de vida que es susceptible de ser interpretada y refleja la subjetividad.

La corporeidad es construida desde un campo social y cultural, Cada cultura interviene en las construcciones corporales y les va dando a estas, diferentes significados a lo largo de la historia. En el marco cultural, las visiones del mundo, la información percibida del entorno, los encuentros y los lugares de la afectación en los que se desarrolla un cuerpo, son el legado constitutivo del ser humano, en donde "el cuerpo metaforiza lo social y lo social metaforiza el cuerpo" Le Breton(2002). Generando una relación de inmanencia entre el cuerpo y lo social y lo social y el cuerpo. La metáfora, cumple con una función heurística que permite dar cuenta de algo y a la vez descubrir nuevas posibilidades.

"El ser humano no es el producto de su cuerpo, él mismo produce las cualidades de su cuerpo en su interacción con los otros y su inmersión en el campo simbólico" (op.cit). Las relaciones con el cuerpo son efecto de una construcción social y las interacciones incorporan los significados de las historias de vida en el mundo, las cuales se manifiestan y son habladas desde el cuerpo, aunque se asuma que estas son exclusivamente verbales, dejando de lado gran cantidad de sentidos que se revelan por medio de la gestualidad (posturas, tonos de voz, proxemias).

Los cuerpos pasan por procesos de señalamiento y adoctrinamiento; dependiendo de la cultura o contexto al que se pertenece hay diferentes valores y sentidos del cuerpo, lo cual permite adquirir diferentes etiquetas o gestos codificados con una finalidad específica, lo que Le Breton denomina las técnicas corporales, estas suelen desaparecer con las condiciones sociales y culturales que les dieron vida "la memoria de una comunidad humana no reside solo en sus tradiciones orales o escritas, también se tejen en lo efímero de los gestos eficaces" (op.cit)

Las configuraciones culturales generan determinadas concepciones de cuerpo que dan paso a las expresiones simbólicas, permitiendo una relación dialéctica entre presentación y representación; el cuerpo tiene sentido solo a

través de las representaciones, si estas no existen no existe el cuerpo. La apariencia corporal obedece a la escenificación del actor como persona, se relaciona con la manera de presentarse y representarse; presentarse a través de las investiduras simbólicas y representarse a través de lo corpóreo, físico y morfológico. Estas reflexiones nos llevan a plantear nuevas implicaciones metodológicas, que direccionaran las investigaciones surgidas de la necesidad de darle la palabra al cuerpo buscando posibilidades de expresión más allá de la verbalidad. ¿Cómo agenciar entonces nuevos procesos de afecto y afectación más allá de la visión cartesiana del cuerpo? ¿Cómo posibilitar otras formas de devenir intenso que resulten en subjetividades singulares? preguntas que dejan abierta la discusión para las próximas cohortes de la línea de investigación.

El campo de la representación toma lugar en el campo de la escenificación, lo que se muestra es lo que se quiere que lean los demás (op.cit). Esto conduce a un entramado compuesto por significado y significante, en donde el valor en contexto sería el significante. El cuerpo asume posturas en relación al tejido social en el cual está el personaje, "las representaciones del cuerpo y de las personas están siempre insertas en las visiones del mundo" Correa y Capador Protocolo Línea de Investigación (2009), si el cuerpo se configura en lo social, las representaciones deben enmarcarse en el campo social estando en directa relación con los otros y con lo otro, con lo que el entorno permite y configura.

La existencia individual y colectiva de los seres humanos transita en el terreno de la relación mediada por el cuerpo. "A través de su corporeidad, el hombre hace que el mundo sea la medida de su experiencia" (op.cit). En el afecto se reconoce una tendencia, un colectivo hacia lo singular, siempre el exterior genera algo en nosotros, pero así mismo en esa búsqueda de la medida propia se hace una afectación del entorno, somos transformados y transformamos a otros (a pesar del otro), esto nos lleva a visualizar que es posible ser un "cuerpo sin órganos (CsO) que abandona lo orgánico por la esencia misma del ser, cuerpos capaces de pensarse en sus diferentes niveles, que reconocen las fuerzas que

actúan sobre él y las subjetividades en las que se ha formado para ser "normal", de esta conciencia de si mismo logra proponer nuevas formas de ser, de pensarse y de relacionarse con los otros, así construye una forma singular (no individual) de subjetividad" Salgado Línea de Investigación (2009). Este es el caso del que hablan Deleuze y Guattari, aquel que no se puede adquirir, del que se posee más de uno desde lo que experimentes, en aquel que no es un concepto sino es un conjunto de prácticas que nunca se acaban solo van generando límites de un espacio propio que te permite realizar acciones que perduran para configurarse a sí mismo (inmanencia) y nace desde el momento en que se reconoce la desarticulación en la que vive el cuerpo y se niegan los órganos, se suprimen los significantes que llenan nuestro cuerpo para buscar vivir producciones de deseo propias que circulan las intensidades del devenir.

#### **2.1.4. Dimensión Deseante**

##### **Producción deseante: una apuesta por la emergencia de Singularidades en lo social**

*"Siempre es posible levantar al deseo de sus caídas y ponerlo en movimiento, resucitando las ganas de vivir; y esto depende prioritariamente de los agenciamientos que se hacen". Suely Rolnik*

Hablar de singularidades en los procesos de subjetivación, conlleva necesariamente a pensar en el lugar del deseo en la producción de subjetividades, y cómo se entiende en la apuesta por otras posibilidades de estar y de afectar los territorios por los que transitan los sujetos.

Desde la sola forma de enunciar esta apuesta, se desprende la necesidad de dar un giro significativo en la forma de concebir el deseo, tomando distancia de aquellas concepciones hegemónicas y peyorativas que sin duda alguna han

deparado efectos coercitivos y castradores sobre las sociedades, en sus representaciones y en sus prácticas, al ubicarlo en el orden del desequilibrio, de lo instintivo y de la carencia.

Así como el cuerpo es atravesado por mecanismos de control en los procesos de subjetivación, el deseo también ha sido objeto de esos intereses de poder, en la medida en que ha sido codificado de manera muy sofisticada, interpretado y representado por disciplinas, ideologías y creencias que ejercen hegemonía. Al codificar el deseo se torna manejable, previsible y despotenciado (Díaz, 1999)

El deseo en la metáfora física, acuñada en el terreno de lo social para simplificar su lugar en la existencia del sujeto, ha sido concebido como energía tendiente a contaminar y a descontrolar un sistema, de ahí que se deba contener indefinidamente. No muy distante de esta concepción, y no menos imperante hasta hoy, se ubica la mirada biologicista. Desde esta perspectiva, las producciones del deseo deben ser canalizadas, modelizadas, disciplinadas y estilizadas, reduciendo sus expresiones al orden de la sublimación o de lo simbólico. Algo similar ocurre con la mirada psicoanalítica cuando hace referencia al deseo como aquella carencia o falta estructural del sujeto, que determina sus indefinidas búsquedas por una satisfacción que solo va a alcanzar en el orden de lo pulsional, y específicamente con la muerte (Barembly, 2009).

Todas estas miradas sobre el deseo, como se señaló arriba, han hecho parte de mecanismos de control moral y de dominación propios de algunas disciplinas e instituciones sociales, que buscan deslegitimar su lugar en la vida y producciones del sujeto.

Sin embargo, como propuesta innovadora para romper de tajo con estas concepciones hegemónicas sobre el deseo, aparecen planteamientos como los de *Deleuze y Guattari* (1985), que apuestan por una producción deseante en su más

estricto sentido, como posibilidad de resistir todo aquello que conlleve una intención de sujetar y de moldear. Pues por el contrario, el deseo como producción es creación, es acto puro e inacabable, es expresión de nuevos sentidos y de nuevas formas de percibir, es posibilidad de inventar territorios. El deseo es en sí mismo, no necesita ser representado, ni mucho menos interpretado (Díaz, 1999)

En esta misma línea, el deseo se entiende como capacidad de afección, como esa tendencia a mantener y a extender la capacidad de afectar y de ser afectados en los encuentros con los otros, del mayor número de maneras posibles (Rodríguez, 74; 2007). Ante esto, el sujeto aparece como pluralidad de afectos de potencia, lo que se puede entender como que éste no siempre actúa del mismo modo y con la misma fuerza. Todo dependerá de las intensidades que pueda desplegar en sus territorios a partir de su capacidad, pero también de su intención para producir nuevos agenciamientos.

### **La producción deseante y su coexistencia con el territorio**

A propósito del territorio, su papel en la comprensión de lo que encierra la producción deseante resulta fundamental, en tanto se entienda como el lugar en el que se inscriben todos los devenires de los procesos creadores, que no son otra cosa que la expresión de las producciones del sujeto. El territorio puede ser el cuerpo del sujeto cuando nos referimos a las inscripciones y huellas de sus experiencias, y que solo son posibles porque le han afectado. Pero también puede ser territorio el plano de las relaciones en medio de las cuales el sujeto puede actuar para afectar su entorno, su realidad, sus condiciones de vida.

Podemos hablar igualmente de territorios virtuales, que pueden entenderse como aquellos planos que aunque no sean tangibles y transitables en un sentido literal, comportan una inmanencia de intensidades, energías y fuerzas puras que

se encuentran de múltiples maneras y se tensionan, produciendo en ocasiones nuevos pliegues, que cobran expresión en las subjetividades. Es desde estas intensidades como se pueden producir nuevos territorios y nuevos sentidos, sin que cese con esto la producción. Las intensidades son entonces la alianza más profunda entre lo virtual y lo actual (Barroso, 183; 2006).

Nótese entonces la magnitud de la importancia de entender el territorio como aquel plano en el que siempre están fluyendo múltiples fuerzas, en diferentes líneas, como lo veremos más adelante, y así mismo con diferentes intensidades. El territorio es la producción en sí, es el lugar desde el cual es posible desterritorializar y generar nuevos agenciamientos del sujeto.

No se trata de entender lo mismo cuando hablamos de producción deseante y territorio, pero lo que sí es claro es que ambos son coexistentes en tanto ninguno precede al otro, pues las producciones agenciadas por el deseo en determinado territorio van a afectarlo y a reconfigurarlo desde el mismo momento en que alcanzan su expresión. El territorio se constituye con el deseo, y es en el territorio en donde toman sentido las expresiones de este último.

### **De las líneas de deseo o posibilidad de liberación**

Cuando se habla de territorio como plano de pura producción, se alude a la posibilidad de agenciamientos como creaciones y devenires del sujeto frente a aquello que le viene impuesto y que Deleuze denomina "la primera línea de vida" o "líneas segmentarizadas duras", que se entienden como aquella secuencialidad de puntos, posiciones y momentos muy concretos definidos socialmente para simplificar y normalizar la vida de los sujetos.

Dichas líneas de segmentaridad dura, no se refieren a nada más que a condiciones a las cuales llega el sujeto en determinados momentos de su vida, y en las que se instala sin mayor posibilidad de elección o de generar tensiones, por

su misma rigidez e intención de homogeneidad. Se establecen rupturas y se imponen formas muy específicas de vivir la existencia, que no solo buscan uniformar sino fragmentar al sujeto. De alguna manera, lo que se busca desde allí es preestablecer formas de vida en una perspectiva naturalizadora en la que lo que existe es lo que es, aquello que ya está dado y no lo que puede ser, cerrando cualquier posibilidad de cambio.

Sin embargo, a pesar de lo que se busca generar desde esta rígida linealidad, existen posibilidades de tensión y de emergencia de nuevos sentidos en la vida del sujeto, en donde el deseo alcanza su mayor potencialidad. Para ello, por supuesto hay que partir de la necesidad de entender la misma existencia del sujeto como aquel territorio en el que entran en relación múltiples líneas, no solo de rigidez sino también líneas de fisura o de microevenires, que son por las que en últimas se moverán los flujos del deseo (Rodríguez, 2007). Esto para posibilitar la constitución de otras líneas (líneas de fuga) que permitan resistir a aquello que viene impuesto.

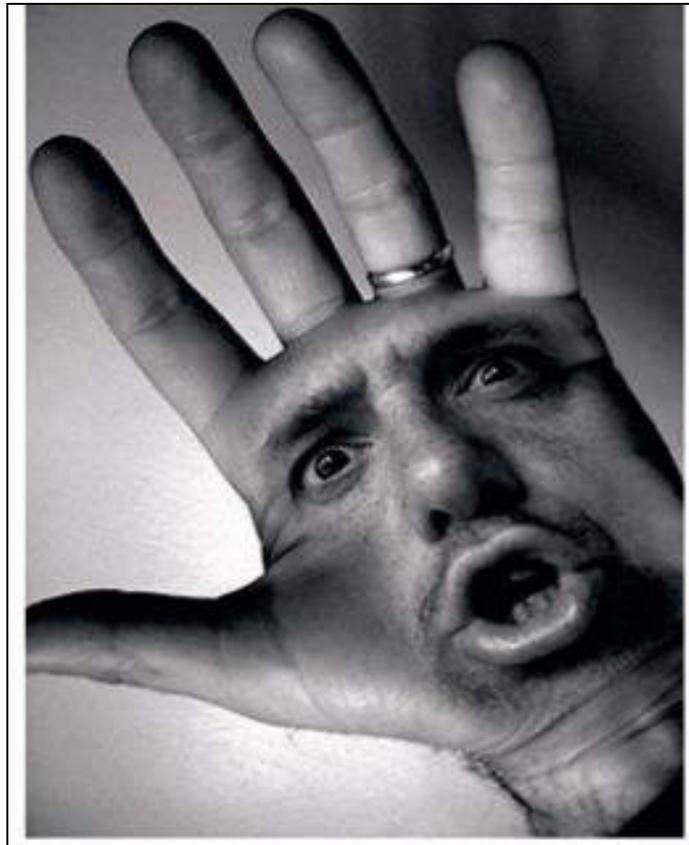
No obstante, es importante poner de presente la pertinencia de no entender estos encuentros entre las múltiples líneas de fuerza (de rigidez y de fisura) en la lógica simple y además perversa de asumir que lo que movilizan las primeras sea el resultado exclusivo de producciones molares en lo político y que se expresan inmodificablemente en el plano micro de las afecciones (plano inmanente), y contrariamente aquello que se agencia desde las líneas de fisura, como producto puro de una interioridad del sujeto.

El sujeto entendido como territorio posee una geografía constituida por líneas que se afectan entre sí, con diferentes intensidades, en diferentes sentidos y a diferentes ritmos. Lo que resulte de allí puede ser entendido como las subjetividades configuradas, que en la medida en que el encuentro de dichas líneas devenga en nuevos territorios o "pliegues" en términos de Deleuze, podrá entenderse como singularidades agenciadas desde el deseo. De allí la importancia

de hablar de diagramas o de rizomas y no de estructuras o sistemas cuando se trata de entender los procesos de subjetivación, ya que estos últimos son cerrados y herméticos, y no dan lugar a la huida. Por el contrario, en el concepto abstracto de diagrama, los límites se diluyen, se extienden y se desdibujan, abriendo la posibilidad para el sujeto de trazar nuevas líneas, líneas de devenir y de desterritorialización. Sus propias líneas de vida.

## Capítulo III

### Manos que Hablan



Para este trabajo de investigación se abordaron los conceptos de bases neurológicas del lenguaje en las personas sordas, lenguaje y subjetividad, y el lenguaje no verbal.

#### **3.1. Las bases neurobiológicas del lenguaje en las personas sordas**

Tal como lo sostuvo el lingüista norteamericano Noam Chomsky (citado por Viviana Burada. 2009) desde una concepción psicolingüística, el lenguaje es una facultad innata. Su adquisición depende del estímulo de las entradas lingüísticas

con el fin de lograr la comunicación -como explicaba el psicólogo suizo Jean Piaget- y de las variables socioculturales y de interacción social -planteadas por el psicólogo estadounidense Jerome Bruner (2005).

Las investigadoras Kyra Karmiloff y Annette Karmiloff-Smith (2005) afirman que estas teorías divergentes pueden ser compatibilizadas ya que existe entre ellas, más que oposición, una interacción dinámica. Y aún más, entienden también, que para adquirir el lenguaje, se activan mecanismos de dominio que se van haciendo específicos con el transcurso del tiempo y que trabajan modularizadamente para lograr su adquisición.

Por su parte, el lingüista venezolano, Alejandro Oviedo (2003), especialista en lengua de señas y cultura sorda, afirma que el ser humano nace con la capacidad para adquirir la lengua que se hable a su alrededor, por ello los niños, desde muy pequeños, van apropiándose de la que está en su entorno y esto se produce gracias a que el lenguaje es una capacidad innata en el hombre.

*“Cuando alguien nace sordo, es decir, con algún tipo de daño en su sistema de percepción auditiva, no puede escuchar lo que se habla en su entorno, y de allí que tampoco pueda usar esa capacidad natural para aprender la lengua que hablan quienes están alrededor suyo. El mecanismo para adquirir una lengua está allí, en su cerebro, usualmente intacto, pero no llegan hasta él los datos que se requieren para echarlo a andar. La naturaleza se las ingenia entonces para suplir la falta del sentido del oído. Los sordos no oyen, pero ven, y se dan cuenta de que una enorme cantidad de información se comunica con las expresiones de la cara, con las posturas y movimientos corporales, y comienzan a hacer uso de esos recursos para expresarse.” (Oviedo, A., 2003).*

Para que las estructuras innatas del lenguaje se desarrollen, es necesario que la niña o el niño sordo crezca en un ambiente donde se utilice una lengua natural y en la que él participe también normalmente. Si una niña o niño crece

aislado en una habitación o en una montaña, sin que nadie le hable, por más inteligente que sea no podrá aprender a hablar. En tanto, aquellos que están en el seno de una familia con personas que le hablan y a quienes la niña o niño les pueda hablar, aprenderá a hablar naturalmente sin que nadie tenga que enseñarle la gramática de la lengua.

La capacidad de la niña o el niño para adquirir lenguaje, se puede evidenciar solamente si se encuentra en un ambiente en que se habla solamente una lengua. En ese medio, es la niña o el niño quien elige la información que encuentra de lo que la gente a su alrededor dice para descubrir, reinventar, las reglas de la gramática de su lengua. Pero esa información que necesita para aprender a comprender y a expresar el lenguaje solo es posible que la obtenga si las personas a su alrededor hablan una lengua natural.

Sólo las lenguas naturales en relación con su propia estructura, le dan la oportunidad a la niña o al niño de elegir, de entre todo el cumulo de información que le llega, asistemática, desordenada, fraccionada y frecuentemente contradictoria, aquellos elementos esenciales para construir el lenguaje. Solo las lenguas naturales le dan las claves para que pueda realizar con éxito esa compleja tarea, y realizarla sin esfuerzo, en el transcurso de los primeros años de su vida.

Se hace necesario entonces que la atención educativa de la niña o niño sordo se inicie tan pronto se tenga el diagnóstico de la deficiencia auditiva. Esta atención educativa consiste en proveerle las condiciones necesarias y suficientes para que desarrolle normalmente el lenguaje. Esto significa darle la oportunidad de estar e interactuar en un ambiente en el que se hable naturalmente la lengua de señas. Este ambiente debe contar con la participación de personas sordas, que son las únicas personas hablantes nativas de esta lengua.

### 3.2 Lenguaje y subjetividad

El ser humano posee la necesidad de conocerse y percibirse como parte de un contexto social y como un ser, a la vez, único e irrepetible; gran parte de la identidad está constituida por valores, ideologías, acciones y relaciones personales, en los que la persona se reconoce y de alguna manera intenta integrarlos a sí mismo. El “reconocerse en” contribuye al “reconocerse con”; implica asumir la alteridad y, a través del proceso de interiorización, pasa a ser parte de la persona.

Los seres humanos cuando se comunican entre sí, pueden decir todo lo que quieren y entender todo lo que se dice. Por que el ser humano posee un instrumento mental único y específico, que tiene diversas posibilidades de expresión y creatividad que se denomina *lenguaje*. Todos los seres humanos nacen con los mecanismos del lenguaje característico de la especie y todos lo desarrollamos normalmente independiente de cualquier factor racial, social o cultural.

El lenguaje se expresa mediante el habla. La única forma de poder decir todo lo que se quiere decir es hablando. Se puede hablar con palabras o con señas. En todo el mundo las personas hablan, pero no todos lo hacen de la misma forma, lo hacen como hablan los de su comunidad, es decir utilizando una lengua.

En todo el mundo no se habla la misma lengua, entre las diversas lenguas que existen están el castellano, el francés el inglés, el chino, el ruso, entre otras. Todas estas lenguas son orales, porque emplean palabras para ser oídas, son utilizadas por personas oyentes.

También las personas sordas hablan diferentes lenguas. En los Estados Unidos hablan el American Sign Language (ASL), en Venezuela la Lengua de Señas Venezolana (LSV) y en Colombia la Lengua de Señas Colombiana (LSC).

Estas lenguas no son orales, sino gestuales, porque utilizan señas, no para ser oídas, sino para ser vistas.

Los hablantes de una misma lengua forman una comunidad lingüística. Las personas que hablan una misma lengua se entienden entre ellas, pero no entienden a los que hablan una lengua diferente, si no la han aprendido. Para poder decirle a una persona todo lo que queremos y poder comprender lo que esa persona nos dice, tenemos que hablar la misma lengua, porque no solo las palabras y la forma de decirlas, tienen un sentido que es propio de cada lengua.

Cuando no se habla la misma lengua la comunicación es difícil, solo se comprende parte de lo que se dice o se comprende mal y se entiende lo que no es. En este caso, es preciso recurrir a un intérprete para que nos diga qué dice la otra persona y decirle a esa persona qué es lo que queremos decir.

Todo lo anterior tan elemental en apariencia es de gran importancia en la construcción de subjetividad de las niñas y los niños sordos.

Podemos concluir que el diálogo es el vehículo más importante en el mantenimiento de la realidad; el diálogo mantiene, modifica, reconstruye y fortalece la realidad subjetiva; el lenguaje objetiviza el mundo, transformando la realidad en un orden coherente.

El lenguaje realiza un mundo, en el sentido de aprehenderlo y producirlo. Los seres humanos somos seres lingüísticos y el lenguaje forja realidades; por medio del lenguaje, modelamos nuestra identidad y el mundo en que vivimos; imaginar un lenguaje es imaginar una forma de vida

Paul Ricoeur (1983), considera que la identidad necesita el aporte dinámico de la composición narrativa y de la deliberación; esta capacidad no sólo le permite al individuo ordenar sus vivencias y ensayar modelos de vida a modo imaginativo, sino que, además, le ofrece la posibilidad de evaluar su propia vida a la luz de las

consecuencias que su acción produce en los demás. La “subjetividad” no es sino una sucesión incoherente de acontecimientos; no somos una sustancia o esencia inmutable, sino seres en permanente devenir.

En esta línea de pensamiento, el autor se refiere a dos aspectos en el concepto de identidad: en primer lugar, la "mismicidad", como lo que permanece idéntico y está basada sobre ideas, relaciones y relaciones de relaciones, que presuponen una continuidad ininterrumpida en el tiempo; y, en segundo lugar, lo que él denomina "ipseidad" (ipse), que es un proceso que, a través de identificaciones diversas en el tiempo, genera el cambio y la evolución en la persona. Ambos aspectos son necesarios y establecen una relación dialéctica entre sí. En el ipse la alteridad es constituyente y constitutiva; no se puede pensar a éste sin la intervención de aquella: se podría decir más bien, que tal identidad “pasa” por la alteridad del “otro”, la atraviesa y está llamada a integrarla. “El sí mismo como un otro sugiere de entrada que la ipseidad del sí-mismo implica la alteridad en un grado tan íntimo que la una no se deja pensar sin la otra...”

Si el lenguaje modela nuestra identidad y la realidad, es indispensable entonces respetar e impulsar el lenguaje propio de las personas sordas, la lengua de señas, como una forma más de preservar el desarrollo natural de su identidad y su forma particular de aprehender y accionar en la realidad.

### **3.3 El lenguaje no verbal**

En el proceso de la comunicación, las personas van estableciendo una relación intersubjetiva y van construyendo su identidad individual y social. En nuestra sociedad, el lenguaje regulado por los grupos hegemónicos, transmite significados acorde con la ideología dominante. De acuerdo con Basil Bernstein *“las relaciones de clase generan, distribuyen, reproducen y legitiman formas, características de comunicación, que transmiten códigos dominantes y*

*dominados, y esos códigos posicionan de forma diferenciada a los sujetos en el proceso de adquisición de los mismos (1994):25)”*

El lenguaje y el intercambio social ponen de manifiesto las desigualdades sociales, en cuanto a género, clase social y grupo étnico. Por tal razón, es fundamental el uso consiente de la expresión verbal y no verbal y de los significados que se transmiten.

El lenguaje no verbal utilizado por las personas sordas que se manifiesta a través de los ojos, la mímica, las expresiones de la cara, es esencial para comunicar significados y precisar el verdadero sentido de las palabras.

Antes de seguir es necesario aclarar los siguientes términos para la investigación y se trata de la lengua materna y la lengua nativa.

La lengua materna es la que se habla en el hogar de una niña o niño. Para un niño cuyos padres hablan castellano, su lengua materna es el castellano, para una niña cuyos padres hablan portugués, su lengua materna es el portugués. Esto es independiente de la lengua que se hable en la comunidad.

La lengua nativa es la lengua que se habla en la comunidad a la pertenece el Niño o niña. Un niño cuyos padres son portugueses, pero que nace y vive en Colombia, tendrá como lengua nativa el castellano.

Generalmente la lengua nativa y la lengua materna coinciden, pero como lo vimos en el ejemplo anterior hay casos en lo que no sucede.

Veamos ahora qué sucede en el caso de las niñas y los niños sordos. Para ellos la lengua materna es la que hablan sus padres. Más del 90 % de los casos de niños sordos son hijos de padres oyentes, en este caso la lengua materna sería el castellano y solo cerca del 10% las niñas y los niños sordos son hijos de padres sordos, en cuyo caso la lengua materna es la lengua de señas.

Para las niñas y los niños sordos hijos de padres oyentes la lengua nativa no puede ser el castellano, sino la lengua de señas que es la lengua habla en la comunidad de las personas sordas. Estos niños no pueden aprender espontáneamente la lengua que hablan sus padres y la familia no está preparada para enseñar al niño la lengua de señas que sería su lenguaje nativo.

Sin embargo, la niña y el niño sordo si pueden aprender espontáneamente y sin dificultad la lengua de señas y tener las mismas opciones que brinda el lenguaje a todos los seres humanos. Se ha demostrado que la lengua de señas es una lengua natural<sup>6</sup> que cumple para los sordos las mismas funciones que cumplen las lenguas orales para los oyentes.

La lengua de señas es la única que permite a la niña o niño sordo comunicarse libremente, sin restricciones, elaborar las ideas en toda su complejidad y enriquecer el pensamiento, en los mismos niveles en que lo hacen los niños oyentes. Es por lo anterior que las niñas y los niños sordos utilizan la lengua de señas para comunicarse, porque pueden aprender a utilizarla sin dificultades.

Ya hemos visto como las personas sordas constituyen una minoría lingüística, es decir un grupo de personas que hablan una lengua que nos es la que habla la mayor parte de las personas. Por todo esto es evidente que los sordos se reúnan y tengan entre ellos diversos intercambios que no tienen en igual forma que con los oyentes.

---

<sup>6</sup> La lengua natural es la lengua que se utiliza normalmente para la comunicación, para expresar conceptos y para referirse a hechos de la experiencia. Es la lengua que aprenden las niñas y los niños y que se transmiten de padre a hijo o de generación en generación. Es la lengua que se utiliza para transmitir la información, para la ciencia, la poesía o la narrativa. Es la lengua que puede expresar los sentimientos y las emociones más profundas.

Esto nos lleva a reflexionar que es necesario apoyar en el Colegio San Francisco a las niñas y los niños sordos en el uso de la lengua de señas, esta es la única lengua que satisface sus necesidades comunicacionales.

La situación de las niñas y los niños sordos hijos de padres sordos es diferente, porque su lengua materna coincide con su lengua nativa, y por lo general desde muy temprana edad están en contacto con la lengua hablada de su comunidad. Es por esta razón que las niñas y los niños sordos hijos de padres sordos tienen un desempeño superior en todas las dimensiones al de los niños sordos hijos de padres oyentes.

Es necesario que los padres oyentes aprendan cuanto antes la lengua de señas para poderse comunicar con los hijos y sobre todo que desde la edad más temprana se dé a la niña y niño sordo la oportunidad de estar en un ambiente en el que pueda aprender la lengua de señas .

En todo el mundo, la lengua materna, se incorpora sin esfuerzo consciente y cuando los niños no escuchan, se apropian rápidamente de la lengua de señas, -en tanto lengua materna o lengua primera-, si está en su entorno lingüístico. A diferencia del desarrollo de la lengua escrita y las competencias de la lectura, adquirir una lengua hablada, en el caso de los oyentes, o señada, en el caso de los sordos, no requiere de una enseñanza sistemática, sino que simplemente ocurre como una función del desarrollo y de la experiencia.

Además, la lengua de señas<sup>7</sup> permite a las personas sordas aludir a sucesos imaginarios y a conceptos abstractos, utilizarla para transmitir información, para engañar, para convencer o persuadir, para pensar. Se puede jugar con ella, crear nuevas señas con significados nuevos. Es decir que esta

---

<sup>7</sup> La Lengua de Señas es una modalidad del lenguaje humano que no utiliza la voz, y que ha aparecido en las personas sordas como respuesta a la necesidad de comunicarse.

lengua es un sistema que permite el cambio dinámico y la flexibilidad y ella es vital para la vida del colectivo sordo como poderoso vehículo de interacción social y como herramienta creativa para representar el pensamiento, las experiencias, las ideas, los sentimientos.

El lenguaje se manifiesta mediante el habla, sea con palabras o con señas y los seres humanos se expresan con la lengua que usa su comunidad. Las personas sordas lo hacen en una lengua distinta, la de señas, caracterizada por usar el canal viso espacial para su producción y comprensión y por ser tridimensional, en el sentido de que es secuencial, simultánea y espacial. Mediante esta lengua, creada para ser vista, el grupo sordo ha logrado entenderse entre sí y comunicarse.

Esta es la lengua que les permite el acceso al lenguaje ya que las personas sordas nacen con la posibilidad de adquirirlo, y esto se concreta, si hay una lengua en su ambiente que se adapte a sus condiciones psicofísicas y que les permita usar sus partes sanas: la vista y las manos. Es decir que si los niños sordos adquieren en forma espontánea la lengua de señas pueden acceder al lenguaje.

Por ello negar o restringir el uso de la lengua de señas a las personas sordas puede ser un atentado contra su normal desarrollo. “Ningún sordo tiene problemas de lenguaje si se les permite aprender espontáneamente la lengua de señas”. (Carlos Sánchez, 1990)

## Capítulo IV

### El Arte de Interpretar



En este capítulo se hará una descripción de la metodología utilizada en la investigación.

#### 4.1. Sujetos Sociales

El Sujeto es particular y universal. Esta idea rompe la concepción positivista del ser humano que consideraba únicamente un aspecto de la realidad, la de ser seres individuales, elementos del sistema. Concepción unilateral expuesta por el *Individualismo Metodológico*. Pero el individuo además de ser un elemento de la

estructura, también es un sujeto social, que cobra pleno sentido en la colectividad social de la que forma parte<sup>8</sup>.

El individuo existe no solo como ser particular sino como ser universal. Es un ser social, porque es parte integrante de una comunidad: familia, sociedad civil, y organizaciones sociales. Marx señaló “*que la esencia humana no es algo abstracta inherente a cada individuo. Es, en su realidad, el conjunto de relaciones sociales*” (Ibáñez, 1981, p.68)

El método cualitativo ha revalorizado al ser humano concreto como objeto central de análisis, en contraste con las excesivas abstracciones y la deshumanización del cientificismo positivista de los periodos anteriores. Lo que interesa es el mundo social en el que participa el sujeto, el mundo de significaciones en donde él mismo interviene, llenando los significados con su experiencia personal.

El objeto de la investigación cualitativa es el conocimiento del significado que tiene una acción para el sujeto. Se trata de datos referenciales, de vidas personales que se articulan dentro de un determinado contexto social. El significado de la acción solo puede ser comprensible en una cierta relación, en una estructura, entendemos la intención a partir del contexto social, en la interacción social.

La investigación cualitativa tiene como punto central comprender la intención del acto social, esto es, la estructura de motivaciones que tienen los sujetos, la meta que persiguen, el propósito que orienta su conducta, los valores, sentimientos, creencias, que lo dirigen hacia un fin determinado. Conocer el papel

---

<sup>8</sup> Idea que ha sido desarrollada en otras disciplinas, de manera particular en biología, se sabe desde hace mucho tiempo que cada órgano contiene información de su propia individualidad y de la totalidad del ser vivo.

que tiene la intención en la vida del un sujeto puede ser consciente, cuando el propósito se busca en forma manifiesta, o inconsciente, cuando la meta es una función latente u oculta. La investigación cualitativa aborda el mundo subjetivo: la estructura de motivaciones, valores, sentimientos y pensamientos de las personas en su conducta social.

El supuesto ontológico básico de la investigación cualitativa es que el mundo social está construido por significados y símbolos, la realidad se construye a través del lenguaje. El lenguaje es el sistema de signos más importante de la sociedad humana. A través del lenguaje se comparten significados con otros sujetos. *“La comprensión del lenguaje es esencial para capturar el significado de cualquier realidad”* (Berger y Luckman, 1983).

Interesadas en comprender el proceso de constitución de subjetividad en los estudiantes con limitación auditiva del Colegio San Francisco, nos apoyamos en la investigación cualitativa, que como se expuso anteriormente busca comprender la vida, la cultura y el acontecer humano, sin reducirlo a simplificaciones, sin suprimir al sujeto, ni negar la multiplicidad de visiones, lenguajes, sentidos que nos caracterizan como seres en contexto y en interacción permanente con el horizonte de sentido de los demás, presentes o lejanos en el espacio, o en el tiempo se pasa de la subjetividad en su carácter de sistema complejo de significaciones y sentidos subjetivos producidos en la vida cultural humana (González Rey, 2000: 24) a la intersubjetividad como campo relacional que permite elaborar acuerdos con los demás sobre el sentido de las palabras y las acciones que se planean y desarrollan. Percepción que concuerda con lo que Habermas (1989) denomina competencias comunicativas facilitadoras de la acción humana compartida.

#### **4.2. La hermenéutica el arte de interpretar**

A la luz de las anteriores consideraciones, se decidió focalizar la investigación usando como referencia el método hermenéutico. Recordemos que la hermenéutica es un método general de comprensión y la interpretación es

el modo natural de conocer de los seres humanos. La hermenéutica tiene como misión descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y los gestos, así como cualquier acto u obra, pero conservando su singularidad en el contexto del que forma parte.

Para el desarrollo de esta investigación nos apoyamos en los aportes de los teóricos más representativos de la hermenéutica:

Dilthey (1900) quien afirmó “toda expresión de la vida humana es objeto natural de la interpretación hermenéutica”; la hermenéutica es “el proceso por medio del cual conocemos la vida psíquica con la ayuda de los signos sensibles que son su manifestación”; “comprender es transportarse a otra vida” y convirtió a la hermenéutica en un método general de la comprensión.

Heidegger (1923) sostuvo que el “ser humano es ser interpretativo”; que “la verdadera naturaleza de la realidad humana es “interpretativa”, en consecuencia: la interpretación es el modo natural de los seres humanos, no un instrumento para adquirir conocimientos.

Gadamer (citado por Magendzo, 1976.) afirmó que nunca podremos tener un conocimiento objetivo del significado de un texto o de cualquier otra expresión de la vida psíquica, ya que siempre estaremos influidos por nuestra condición de seres históricos: con nuestros valores, normas y estilos de pensamiento y de vida, nunca tendremos conocimiento objetivo del significado de un texto o de cualquier otra cosa. La interpretación implica una “fusión de horizontes”, una interacción dialéctica entre las expectativas de quien interpreta y el significado del texto o acto humano.

Ricouer (1965) desarrolló el “modelo del texto”: la acción humana se puede leer como un texto, con los mismos criterios para comprender al autor(a) y captar el significado que puso en él. También propuso la hermenéutica como el método

más apropiado para las ciencias humanas y, al igual que Gadamer, valoró la importancia que tiene el contexto social: movimiento dialéctico entre el caso singular y el todo social.

En conclusión, el **método hermenéutico** es el método que utiliza en todo momento de una forma - consciente o inconsciente- toda investigadora y todo investigador, ya que la mente humana es por naturaleza, interpretativa, lo que equivale a decir que es hermenéutica: observa algo y le busca significado.

De acuerdo con la lógica dialéctica, las partes son comprendidas desde el punto de vista del todo. Dilthey (1900) llamó círculo hermenéutico a este proceso interpretativo, es decir al movimiento que va del todo a las partes y de las partes al todo tratando de buscarle sentido.

En este proceso, el significado de las partes o componentes está determinado por el conocimiento previo del todo, mientras que nuestro conocimiento del todo es corregido continua y dinámicamente y se profundiza por medio del crecimiento de nuestro conocimiento de los componentes: las partes reciben significado del todo y el todo adquiere sentido de las partes. Es evidente que el círculo hermenéutico revela un proceso dialéctico.

En cada intervención entre sujeto-objeto, la intervención de uno influye, orienta y regula la siguiente intervención del otro. Esta condición dialéctica hace que este método y sus procedimientos sean diferentes a los de cualquier otro método.

De acuerdo con esta perspectiva de interpretación dialéctica: en primer lugar, el verdadero dato es el significado; en segundo lugar, la magnitud de un dato está dada por su nivel de significación y en tercer lugar, el dato se presenta en un contexto individual y en una estructura, personal y social, necesaria de conocer para poder interpretarlo.

A modo de síntesis, y utilizando las palabras de Ulises Toledo (1997:205), lo fundamental en el trabajo hermenéutico está en asumir que:

El referente es la existencia y la coexistencia de los otros que se me da externamente, a través de señales sensibles; en función de las cuales y mediante una metodología interpretativa se busca traspasar la barrera exterior sensible de acceder a su interioridad, esto es: a su significado; así queda descrita la esencial actitud frente a las cosas humanas que, condensada en el término griego *hermeneuein* alude a desentrañar o desvelar; dicha actitud ha dado lugar a una teoría y práctica de la interpretación conocida con el nombre de hermenéutica. (Toledo 1997:205).

#### **4.3 Método**

Teniendo claro que en el proceso de la comunicación, las personas van estableciendo una relación intersubjetiva y van construyendo su identidad individual, a través de esta investigación, quisimos entrar un poco al mundo de las niñas y los niños sordos que estudian en el colegio San Francisco, para lograr resolver nuestra pregunta de investigación, ¿Cómo constituyen subjetividad las personas sordas?.

Teniendo en cuenta las características de la Hermenéutica expuesta en el punto anterior, y consultando textos de especialistas provenientes de distintas disciplinas de las ciencias sociales, de la psicología y textos de autores sordos, intentamos comprender cómo es el proceso de constitución de subjetividad en los estudiantes con limitación auditiva del Colegio San Francisco y quiénes son los involucrados en este proceso.

El trabajo de campo se llevó a cabo en las Instalaciones del Colegio San Francisco, el cual, está incluido en el programa de “Integración de estudiantes con limitación auditiva al aula regular”. Nuestra población son los estudiantes sordos de Preescolar y Educación Media.

Para el desarrollo de la investigación realizamos entrevistas semiestructuradas tanto a los estudiantes como a los respectivos padres. Las entrevistas a los estudiantes sordos fueron realizadas mediante videos, puesto que el uso de lengua de señas requiere del registro visual, con la colaboración de los intérpretes de la institución y una modelo lingüística para el caso de los estudiantes sordos de preescolar.

Teniendo en cuenta que una de nuestras inquietudes al inicio de la investigación era ¿Cómo se comunican estos estudiantes sordos con las personas que están a su alrededor? y acorde con el enfoque investigativo, al realizar el análisis de las entrevistas fueron surgiendo dos categorías de análisis, dos formas de comunicarse : La primera es mediante la utilización de un lenguaje creado por la familia, en nuestro trabajo lo llamaremos *Lenguaje Umbilical* y la *lengua de señas*, que es el lenguaje aprendido en las instituciones.

A lo largo de las entrevistas, se evidenciaron nuevas subjetividades en los estudiantes a su paso por la Institución, en tanto surgieron subcategorías: Subjetividad Normalizada, Subjetividad Singular y Subjetividad emergente.

Para dar cuenta de estas subcategorías nos apoyamos en Guattari (2006) quien afirma que existe el lenguaje como hecho social y existe el individuo hablante. Lo mismo ocurre con todos los hechos de subjetividad. *La subjetividad* está en circulación en grupos sociales de diferentes tamaños: *es esencialmente social, asumida y vivida por individuos en sus existencias particulares.*

El modo por el cual los individuos viven esa subjetividad oscila entre dos extremos: una relación de alienación y opresión, en la cual el individuo se somete a la subjetividad tal como la recibe (subjetividad normalizada), o una relación de expresión y de creación, en la cual el individuo se reapropia de los componentes de la subjetividad, produciendo un proceso de singularización (subjetividad singular).

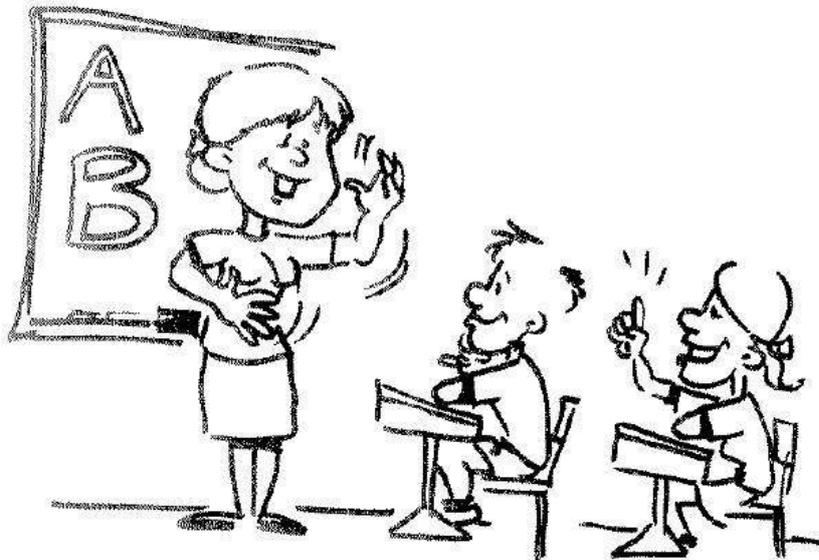
En tanto la subjetividad que emerge hace referencia a la función de autonomía en un grupo y corresponde a la capacidad de operar su propio trabajo

de semiotización, de cartografía, de injerir en el nivel de las relaciones de fuerza local, de hacer y deshacer alianzas, etc.

Todo el registro de las entrevistas fue plasmando en una matriz (ver anexo), la cual fue delimitada más adelante para dar cuenta de los hallazgos.

## Capítulo V

### Sordos con Lenguaje Propio



## Los Hallazgos

### 5.1. Cómo, ¿un hijo Sordo?

Todo ser humano esté en condiciones de discapacidad o no- es un “ser social” que forma parte de una sociedad y de una cultura que van entrelazadas, y que durante toda su vida irá participando en esa sociedad, aprendiendo normas de conducta y pautas de comportamiento. Esta participación y este aprendizaje se irán dando en un proceso de socialización permanente, en las distintas etapas de su vida a través de agentes socializadores: la familia, las instituciones educativas en todos sus niveles, el vecindario, los clubes, los amigos, el trabajo... que influenciarán en el desarrollo de la personalidad de las personas con discapacidad –en este caso personas sordas-.

Al enterarse de la existencia de un hijo discapacitado encontramos en los padres ciertas manifestaciones:

- Una tristeza, sin un interlocutor válido que se manifiesta a través de un llanto mudo.
- Un fracaso en el proceso de identificación ya que el niño discapacitado no se parece a su madre o padre y no tienen dónde mirarse.

Al preguntar a los padres de las niñas y los niños sordos, acerca de su reacción cuando se enteraron que su hija o hijo era sordo ellos contestaron;

*“Yo me enteré a los trece meses que la niña era sorda. Para mí fue un golpe tenaz, además porque encontré en el papá un rechazo, él me decía: Es por su culpa que la niña nació sorda. Entonces, para uno eso es muy duro. Después en pensar cuál va a ser el futuro de esta niña, ¿Cómo voy a hacer para educarla, y para estar siempre con ella? ¿Cómo le voy a enseñar las cosas de la vida? ¿Cómo voy a hacer para que no sufra?*  
(Madre Oyente, ver Anexo 1)

## 5.2. Subjetividad normalizada



Para abordar esta categoría nos apoyamos en la definición que da Guattari de la subjetividad:

*“La subjetividad no es considerada aquí como cosa en sí, como esencia inmutable. Ésta u otra subjetividad existe en función de que un agenciamiento de enunciación la produzca o no. (Ejemplo: el capitalismo moderno, mediante los medios de comunicación de masas y los equipamientos colectivos, produce a gran escala un nuevo tipo de subjetividad). Tras la aparición de la subjetividad individuada, conviene intentar descubrir cuáles son los procesos de subjetivación reales”. (2006; 368)*

Los grupos sujetos se contraponen a los grupos sometidos. Esta oposición implica una referencia micropolítica: la vocación del grupo sujeto consiste en gestionar, en la medida de lo posible, su relación con las determinaciones exteriores y con su propia ley interna. Por el contrario, el grupo sometido tiende a estar manipulado por todas las determinaciones exteriores y a estar dominado por su propia ley interna (super-yo)”.

Los padres quien en este caso son el grupo sujeto deben renunciar masivamente a su hijo imaginario: ese hijo que fantaseó, que deseó, y que era muy diferente de su hijo discapacitado. Deben duelar bruscamente al hijo imaginario y aceptar progresivamente a ese hijo con déficit, de acuerdo a lo anterior forma parte del grupo sometido.

En este proceso de reacciones emocionales van apareciendo distintas modalidades vinculares en que varias familias con niños y adolescentes discapacitados se aíslan como una forma de no salir al mundo y el discapacitado es aislado dentro del grupo familiar. (Cantis, J. 1993).

Al analizar las entrevistas de los estudiantes y basadas en el concepto de subjetividad identificamos que existe en el niño sordo desde el momento en el que se detecta su sordera una subjetividad normalizada.

*"La máquina de producción de subjetividad capitalística se instaura desde la infancia, desde la entrada del niño en el mundo de las lenguas*

*dominantes, con todos los modelos, ya sean imaginarios o técnicos, en los cuales debe insertarse". "hasta de niños que rechazan la aceptación del sistema de educación y de vida que les es propuesto, deben crear sus propios modos de referencia, sus propias cartografías, deben inventar su praxis de manera que produzcan aperturas en el sistema de subjetividad dominante" (Guattari, 2006).*

Cuando preguntamos a los estudiantes sordos cómo se comunican con sus padres, hermanos y familiares, éstos nos respondieron:

*"Solo me comunico con mi hermana, con el resto no nos podemos comunicar, con mi padrastro tampoco. Con mi mamá también la comunicación es muy difícil. Toca de pronto con gesto" (Estudiante grado 11, ver anexo 1)*

*No, yo no me comunico allá con nadie. La comunicación con ellos es muy difícil,...* (Estudiante grado 11, ver anexo 1)

*Con mi Papá y mi mamá es muy difícil esa comunicación. Ellos siempre tratan de vocalizar o de escribir y así es muy difícil, es muy complicado poderles entender. Con mi última hermana es con la que yo me puedo comunicar" (Estudiante grado 11, ver anexo 1)*

Al preguntarles a los padres como se comunican con su hija o hijo ellos contestaron:

*"Para hacernos entender nos inventamos señas.... Aun nos comunicamos con señas de la casa... Yo me invente una cartillita y tenia las letras y las vocales y así hacia". (Padre oyente, ver anexo)*

*"Cuando era pequeño él nos mostraba con el dedo lo que quería, o lloraba o cogía las cosas" (Madre oyente, ver 1)*

Evidenciamos en las entrevistas y en la lectura de libros de sordos que la primera comunicación entre padres e hijos (as) sordos(as), es a través de los gestos, del uso de los dedos, llamamos este primer lenguaje “lenguaje Umbilical”, nombre adoptado del libro *El Grito de la Gaviota* (Emmamuelle Labort, 2001),

Los gestos son un componente importante de la comunicación en los primeros años de vida de las niñas y los niños sordos. La importancia del estudio de los gestos está dada por constituir los precursores de las señas. Los gestos acompañan las señas de la misma manera que acompañan el habla.

Así, el rol de la gesticulación es sin duda más importante en los niños sordos no sólo para la comunicación con el entorno, sino con ellos mismos. Al respecto se ha estudiado la relación entre la gesticulación en niños sordos como manifestación de lenguaje egocéntrico, viéndose así estas manifestaciones como un importante elemento de su desarrollo cognitivo (Kelman, 2001).

Siendo esto, desde una perspectiva vigotskiana, un indicador de internalización del medio social, conducente a constituir el lenguaje interno y el pensamiento del niño.

En síntesis, las particularidades del uso de los gestos en los niños sordos, ameritan mayor investigación ya que estos movimientos manuales hechos por niños sordos, son la transición entre el balbuceo y el uso de signos.

Por tanto, la calidad de la interacción temprana padres-hijos es altamente dependiente de las estrategias de comunicación que se posean. Las madres oyentes de niños sordos cuando quieren capturar la atención de sus hijos muchas veces lo hacen en forma disruptiva e intrusiva (ej. moviéndoles la cabeza hacia ellas). Tienen pocas estrategias de orientación visual. Padres oyentes de niños sordos en general son más controladores, enfatizando el control físico y utilizando más comunicación directiva, no comprendiendo que si utilizaran canales más

efectivos de comunicación requerirían menos del control. (Lederberg, & Everhart, 2000).

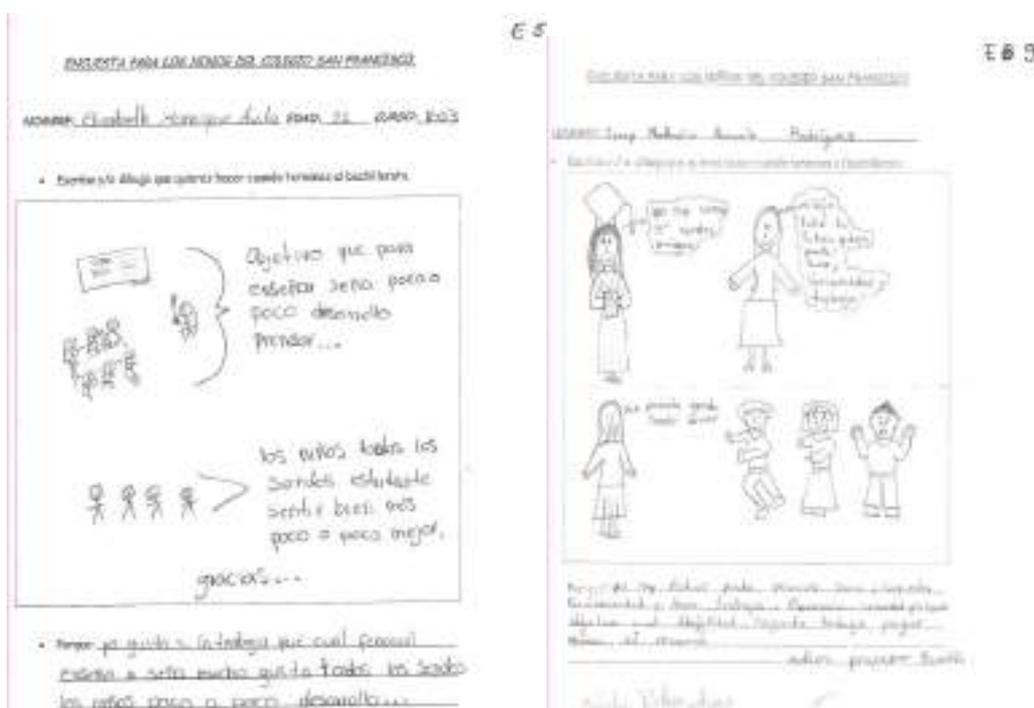
### 5.3. Subjetividad singular



*“Parto de la idea de una economía colectiva, de agenciamientos colectivos de subjetivación que, en algunas circunstancias, en algunos contextos sociales, pueden individualizarse. Para ilustrar eso, tomemos el ejemplo particular y obvio del lenguaje. Ferdinand de Saussure fue uno de los primeros lingüistas que estableció el carácter fundamentalmente social del lenguaje, su carácter de hecho social que se encarna en lenguas y agentes individuados.*

*Está claro que no son dos individuos, un emisor y un receptor, los que inventan el lenguaje en el momento en el que están hablando. Existe el lenguaje como hecho social y existe el individuo hablante. Lo mismo ocurre con todos los hechos de subjetividad. La subjetividad está en circulación en grupos sociales de diferentes tamaños: es esencialmente social, asumida y vivida por individuos en sus existencias particulares. El modo por el cual los individuos viven esa subjetividad oscila entre dos extremos: una relación de*

alienación y opresión, en la cual el individuo se somete a la subjetividad tal como la recibe, o una relación de expresión y de creación, en la cual el individuo se reapropia de los componentes de la subjetividad, produciendo un proceso que yo llamaría de singularización...” (Guattari, 2006)



Lo anterior nos confirma que la comunicación y el lenguaje son elementos vitales para el desarrollo personal y social, lo que aparece explícito y transversalmente en las narraciones de las personas sordas. Expresan una gran valorización de la comunicación como una forma de evitar el aislamiento, el que generalmente se produce en la socialización primaria, con consecuencias altamente negativas en el desarrollo del sujeto, situación que se revierte en el caso de las personas entrevistadas, en el encuentro con su lengua y su cultura.

Al preguntar a los estudiantes en donde aprendieron la lengua de señas ellos contestaron:

*“No pues yo me la pasaba con oyentes, yo no sabía lengua de señas y yo trataba de hablar. Como era tan difícil, yo aprendí la lengua de señas acá cuando llegue a este colegio,..., por ser muy visual yo aprendí lengua de señas” (Estudiante grado 11, ver anexo 1)*

*“Cuando yo estaba en el Insor fue cuando yo adquirí la lengua de señas, a mi no me gustaba el lenguaje oral. Allí nos enseñaron los animales y las cosas en lengua de señas, cuando llegue acá al San Francisco nos enseñaron mucho la lengua de señas...” (Estudiante grado 11, ver anexo 1)*

*“Fue una persona oyente, una mujer cuando yo tenía 6 años. Esta persona me estaba enseñando lengua de señas paso a paso. Después de esto fue cuando ingrese al Colegio San Francisco en la Sede B y con el contacto con las personas sordas y la educación fue que aprendí”*

Los padres expresan que sus hijos son más alegres, hay una mejor comunicación porque ellos también están involucrados en el aprendizaje de la lengua de señas.

*“Actualmente como el está aprendiendo lengua de señas nos comunicamos mejor. Tiene mejor comunicación, especialmente con los niños sordos. Que mi hijo este en el colegio es muy bueno y positivo, para que él se desarrolle y se socialice con los demás niños sordos pero también con los oyentes” (madre oyente, ver anexo1)*

*“Hasta ahora está aprendiendo lengua de señas en el colegio. Se las está enseñando la profesora. Actualmente nuestra relación es buena. Desde que inicio el colegio ahora es más alegre y se comporta muy bien.*

*El hecho de que la niña este estudiando es algo muy excelente porque mi hija ha aprendido muchísimo y ahora puede comunicarse mejor. Quisiera que cada día haya, mejor apoyo para los niños sordos y que los tengan más en cuenta” (Madre oyente, ver anexo1)*

#### **5.4. Subjetividad que emerge**



Retomamos este aparte de la Revista Internacional de Filosofía, nº 46 (2009) para dar cuenta de la constitución de esta nueva subjetividad

*“La subjetividad es un producto social, tanto en su malestar, como en su deseo. Deseo que ya no es entendido, a diferencia de una tradición que nace en Platón y culmina en Freud, como una carencia, sino como una producción, pues el inconsciente deja de ser un teatro para convertirse en una fábrica. Y, por tanto, si el deseo es una producción, la tarea que se impone el esquizoanálisis no es la de la reconducción del deseo hacia la norma, la reconstrucción de una subjetividad normalizada, sino la incentivación de nuevas formas de subjetividad, nuevas formas de deseo que hagan estallar los límites establecidos y que coloquen a las máquinas deseantes en líneas de fuga superadoras del marco social.*

*De este modo, la intervención esquizoanalítica adquiere una dimensión política, o por mejor decir, revolucionaria, que se hallaba ausente en el psicoanálisis, cuya huella política se cifra en su conversión en un instrumento de intervención del poder sobre la subjetividad.*

*Tras lo dicho, no sorprenderá que haya también en el discurso guattariniano una contundente dimensión política. No puede ser de otro modo cuando se entiende que existe una estrecha vinculación entre subjetividad y sociedad, entre máquinas deseantes y máquina social, entre lo molecular y el socius molar.*

*Pues si el malestar y el deseo tienen carácter social, la intervención sobre lo social debe ser, necesariamente, uno de los instrumentos de intervención sobre la subjetividad. (Juan Manuel Aragüés Estragués Universidad de Zaragoza, 2009)*

La situación de las personas sordas es compleja, pues constituyen una minoría que no ha sido realmente reconocida ni aceptada como tal, tanto desde lo social como de lo político; es así como su proceso de configuración de identidad se ha dado en este complejo contexto general, a lo que se une el aislamiento y la segregación como elementos presentes en sus historias de vida.

*“Yo amo mi cultura, mi identidad el sentirme como sordo, el apoyo a otros sordos. Es poder interactuar, es identificarme, es pensar en el futuro y me da gusto sentirme parte de esta comunidad.*

*“Nosotros nos reunimos, es muy chévere. Yo quiero contarle algo. Nosotros tenemos muchísimo contacto. Hablamos de diferentes temas. Respetamos el carácter de cada persona y discutimos de diferentes temas que son muy chéveres” (Estudiante grado noveno, ver anexo)*

*“Nuestra cultura es algo propio, los oyentes durante su desarrollo están recibiendo directamente del ambiente por sus oídos y sus ojos, mientras que nosotros de todas formas necesitamos de un puente. Eso hace que nuestra cultura sea diferente, el sordo tiene diferentes actitudes, diferentes visiones del mundo. Hay algunas personas que no entienden las diferencias, lo más importante es conocerse y quererse”* (Estudiante grado noveno, ver anexo)

Como se evidencia en las entrevistas, los sordos se agrupan cada vez que tienen oportunidad de hacerlo. Y se han agrupado en lo se ha denominado comunidades lingüísticas, porque en la base de las mismas está la utilización de una lengua común, la lengua de señas. El término comunidad hace referencia al hecho que sus miembros están unidos por importantes vínculos sociales y que los sordos como grupo, como colectividad, tiene pautas y valores culturales propios.

La comunidad de los sordos se diferencia de otras comunidades como las religiosas por ejemplo, porque los sordos no pueden elegir no ser sordos y por el hecho de serlo, serán portadores de la diferencia que los define como sordos.

Desde el momento que es detectada la sordera de una niña o niño, no pertenece a la comunidad de los oyentes, sino a la comunidad de los sordos. Es por esto que los padres deben procurar que su hija o hijo sordo se integre cuanto antes y en las mejores condiciones a la comunidad de los sordos en la que se desarrollara su vida y empezará a construirse su subjetividad.

Así como lo hacen con los hijos oyentes, deben contribuir a que su hija o hijo sordo acceda a la lengua de señas, adquiera conocimientos , intercambie ideas, discutan conceptos y que participen activamente en las decisiones que les competen, que lleguen a ser tan normales como cualquier otro niño a pesar de que sean diferentes .

Son los padres quienes inicialmente deben colaborar para que su niña o niño sordo pueda desarrollar todas sus potencialidades y se integre a la sociedad.

A lo largo de esta investigación evidenciamos como algunas niñas y niños sordos no habían tenido oportunidad de incorporarse en forma temprana a su comunidad de los sordos. Esto debido en algunas ocasiones por el diagnóstico tardío de la sordera y en otras por la no aceptación de los padres de la discapacidad de su hijo, quien después de una dolorosa decisión lo ingresaron bastante tarde a la escuela. .

## Capítulo VI

### Las Conclusiones



### El lenguaje como facultad de los seres humanos para construir su subjetividad

*“Mientras haya dos personas  
sordas en el planeta y se encuentren,  
se usarán señas “  
J. Schuyler*

Cerca del 95 % de los niños sordos nace en familias oyentes y no tienen dentro de ella acceso a la lengua de señas, por lo que es el colegio y la comunidad donde deben ofrecerle la posibilidad de que entre en contacto con otros niños y adultos sordos para desarrollarla.

Los dos primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo cognitivo en el lenguaje. Pero, es muy frecuente en nuestro país que durante los 24 meses de vida, el niño permanezca sin diagnóstico médico, por carencia de información o de experiencia de los padres respecto de patologías asociadas. A veces, la pérdida de la capacidad auditiva sólo es detectada a partir de la presencia de dificultades de aprendizaje, de lenguaje o trastornos de la conducta.

El sujeto (el niño y la niña con discapacidad auditiva) se construye a través de la trama del lenguaje en su caso la lengua de señas... Es el lenguaje el que los singulariza como individuos y constituye un referente necesario para plasmar y sostener, no sólo la individualidad propia sino la del grupo.

Para la niña y el niño sordos la lengua de señas que aprenden sin dificultad es el medio por el cual accede al lenguaje. En tanto es su primera lengua, su lengua nativa, pero no es la lengua de sus padres oyentes.

Es fundamental que la familia del niño o niña sordos al enterarse de la deficiencia auditiva de su hijo o hija, especialmente la madre, establezcan vínculos de comunicación con ellos. Es la adquisición de un lenguaje ya sea umbilical o de señas el que va permitiendo que se vayan constituyendo subjetividades.

Por lo anterior es importante que la madre aprenda la lengua de señas y procure con ella establecer los vínculos comunicacionales tan necesarios en las primeras etapas de la vida de las niñas y los niños. Cabe decir en este aspecto que los padres después de iniciar con entusiasmo el aprendizaje de lengua de señas y de empezar a entender a su hija o hijo, observan las limitaciones que encuentran para decir en esta lengua todo lo que quieren decir, la historia familiar, los valores éticos, entre otros.

Es evidente que la niña y el niño sordos, avanzan mucho más rápido y con mayor facilidad que los padres en el aprendizaje de la lengua de señas, primero

porque los niños tienen una gran capacidad para aprender el idioma y segundo porque las señas son indispensables para comunicarse.

Cada sujeto es producto de la interrelación entre su experiencia condicionada socialmente y la cultura en que vive. Por eso, la condición histórica del sujeto determina su subjetividad, la cual como proceso es construida socialmente en su relación con los otros. El sujeto se constituye en su devenir con los otros y condicionado también por su subjetividad.

La niña y el niño con discapacidad auditiva se construye a través de la trama del lenguaje en su caso la lengua de señas... Es el lenguaje el que los singulariza como individuos y constituye un referente necesario para plasmar y sostener, no sólo la individualidad propia sino la del grupo.

## Referentes

BAREMBLITT, G. (2009). Tres imágenes del deseo en: [www.psicologiagrupal.cl](http://www.psicologiagrupal.cl)

BARROSO, M. (2006). Inmanencia, virtualidad y devenir en Gilles Deleuze. México: Tesis doctoral universidad de la laguna.

BERGER Mario, Notas biopolíticas. (2008). Potencia y bloqueo de la acción. Revista Nómadas # 28 Abril 2008. Colombia: Universidad central

BERGER, Peter y THOMAS Luckmann. (1983). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu editores.

BERTOLINO, Eduardo y PERELLI, Laura. (2005). Lenguaje, Subjetividad y Cultura, en *La Trama de la Comunicación Vol. 10, Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación*. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario. Rosario. Argentina. UNR Editora

BLEICHMAR. S. (2005). Subjetividad en riesgo: herramientas para el rescate. Topía. Bs. As..

BRIUOLI, Nora Mabel. (2007). La construcción de la subjetividad. El impacto de las políticas sociales. Universidad Católica de Cuyo, Argentina. HAOL, Núm. 13 (Primavera, 2007), 81-88.

BRUNER, J. En: <http://educationupdate.com/archives/2005/Nov/html/coljeromebutler.html>

CANTIS, J. (1993). El discapacitado y su familia: aportes teórico clínicos. Actualidad Psicológica N0. 199. Extraído desde [http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id\\_articulo397](http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo397) =

CAPADOR Lina Patricia, Configuración de subjetividades políticas a través del lenguaje como creador del ser humano cohabitante del mundo

Capador, Lina y CORREA, Lina (relatoras). Protocolo Dimensión expresiva de la Subjetividad, Construcciones Línea de Investigación Cuerpo Poder y Subjetividad UPN22. Documento sin editar: CINDE-UPN, Bogotá. Noviembre de 2009.

Capítulo construido de los ensayos en torno a Política producidos en la Línea de Investigación Cuerpo, Poder y Subjetividad. CINDE. UPN 22.

CHOMSKY, N. En: <http://es.wikipedia.org/wiki/Chomsky>

CINDE - UPN. (2006). Módulo: Guía descripción del programa. Bogotá: Maestría en Desarrollo Social y Educativo.

Cognitiva y pedagógica". Mendoza, Argentina, Editorial Odian

CORREA Lina Patricia y CAPADOR Lina Patricia, Ensayos subjetividad y política, experiencia o cuidado de sí y la creación de otros mundos.

CUBIDES, H. (2007). Política y subjetividad, experiencia o cuidado de sí y la creación de otros mundos, en: subjetividad política. Revista de ciencias humana. Bogotá, Universidad central.

DELEUZE Y GUATTARI. ¿Cómo hacerse un cuerpo sin órganos? Fragmento (2009). En: <http://paboni.obolog.com/hacerse-cuerpo-organos-gilles-deleuze-felix-quattari-205727>

DELEUZE, G; GUATTARI, F. (1985). El antiedipo: capitalismo y esquizofrenia.

DÍAZ, E. (1999). Gilles Deleuze: Poscapitalismo y deseo. Buenos Aires: Conferencia Alianza Francesa.

ECHEVERRÍA L., Luz Marina (2006). Presentación Línea Cuerpo, poder y subjetividades. Módulo Introductorio. Bogotá: UPN-CINDE.

ECHEVERRÍA, Rafael. (1996). Ontología del Lenguaje. Espana: Editorial Dolmen.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. (2000). Investigación cualitativa en psicología. Rumbos y desafíos. México: Thomson.

GONZÁLEZ, F. (2000). *Sujeto y Subjetividad, una aproximación histórico-cultural*. Buenos Aires: Thomson

GUATTARI, F, ROLNIK, S, (2006). Micropolítica. Cartografías del deseo. Madrid: Traficantes de sueños.

HABERMAS, J. (1989). Teoría de la Acción Comunicativa. Madrid: Hermenéutica de los símbolos y reflexión filosófica; en Anales de la Universidad de Chile, Año 123, N° 136, Santiago

HERNÁNDEZ, Oscar . Revista colombiana de psicología n°17 2008 issn 0121-5469 Bogotá Colombia.

HOLA, Antonieta, MORALES, Patricia, Sóteras, Ángela: Proceso de construcción de identidad: Fundamentos teóricos para comprender la realidad de las personas sordas. *Avances de Investigación* N° 15. Santiago. N° Inscripción 142.432. Disponible en World Wide Web: [http://www.umce.cl/investigacion/avance\\_15.html](http://www.umce.cl/investigacion/avance_15.html).

IBÁÑEZ, Jesús. (1981). Del algoritmo al sujeto. Perspectivas de la Investigación social (p, 68). Madrid: siglo XXI

Karmiloff, K. – Karmiloff-Smith, A. (2005). “Hacia el lenguaje – Del feto al Karmiloff-Smith, A. En: [www.waisman.wisc.edu/.../archives/smith2003.html](http://www.waisman.wisc.edu/.../archives/smith2003.html)

KELMAN, C. (2001). Egocentric language in deaf children. *American Annals of The Deaf*, 146, 276-286.

LE BRETON, David. (2002). La sociología del cuerpo, Buenos Aires, Nueva Visión.

LEDERBERG, A. & EVERHART, V. (2000). Conversations between deaf children and their hearing mothers: pragmatic and

MAGENDZO, A. (2004). Alteridad, componente fundante de una educación ciudadana en <http://www.educarchile.cl/ntg/investigador/1560/article-77979.html>

Martin Heidegger(1923). Hermenéutica de la facticidad (1923)

Traducción e introducción de Manuel Jiménez Redondo

<http://www.heideggeriana.com.ar/hermeneutica/indice.htm>

RODRIGUEZ, Gregorio, GIL FLOREZ, Javier, García Jiménez, Eduardo (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga:Ed. Aljibe.

NAJMANOVICH, Denise. (2001). Pensar la subjetividad. Complejidad, vínculos y emergencia. Revista Utopía y Praxis Latinoamericana, septiembre de 2001, año/vol. 6, número 014. Universidad del Zulia. Venezuela, pp. 106-111.

NIEVES Angélica, ROJAS Jenny, Notas biopolíticas. Potencia y bloqueo de la acción

OLIVER, S. En: <http://www.flickr.com/photos/mulegirl/87894721/>

OVIEDO, A. (2003). “Algunas notas sobre la comunidad sorda venezolana y su lengua de señas”. En:

<http://webdelprofesor.ula.ve/humanidades/alejoviedo/La%20comunidad%20Sorda%20venezolana%20y%20la%20LSV.htm>

PANTANO, Lilianan. La discapacidad como problema social. Eudeba, España, 1993.

PAUL Reaer, (1983). De Sí Mismo Como Otro. Trad. de A. Nera Madrid, España:Calvo, Siglo XXI editores.

PIAGET, J. En:

<http://www.educared.org.ar/biblioteca/coordenadas/index.php?q=node/277>

RODRÍGUEZ Jonathan, Más allá del cuidado de sí creación de otros mundos,

RODRÍGUEZ, A. (2007). Deseo, voluntad de potencia y vida. Cali: Trabajo académico Universidad del Valle.

ROJAS Reyes, Carlos. CUERPOS, EXPRESION Y POLITICA. Proyecto:

Pensamiento Nómada. UNIVERSIDAD DE CUENCA (2000). En:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/ecuador/idiuc/rojas.rtf>.

SACKS, O. (1989). "Veo una voz – Viaje al mundo de los Sordos". Nueva York, Estados Unidos.

SALGADO Jaime Andrea Paola. Cuerpo sin órganos, sobre Bacón, Deleuze y Guattari. Documento preparatorio Línea de Investigación Cuerpo Poder y Subjetividad UPN22. Documento sin editar: CINDE-UPN, Bogotá. Noviembre de 2009.

SALGADO Jaime Paola, Política indiferente en la subjetividad colombiana.

SÁNCHEZ, C. (1990). "La increíble y triste historia de la sordera". Editorial CEPROSORD. Caracas, Venezuela.

SKLIAR, C. En:

<http://www.educared.org.ar/infanciaenred/dilema/index.php?q=node/211>

SKLIAR. C. (2004). Y si el otro no estuviera ahí. Miño y Dávila. Madrid: Miño y Dávila

TOLEDO, U. 1(1997). "Giambatista Vico y la Hermenéutica Social". Cuadernos de Filosofía N° 15. Chile: Universidad de Concepción

VANEGAS ARRAMBIDE, Guillermo. (2002). La Institución Educativa en la actualidad. Un análisis del papel de las tecnologías en los procesos de subjetivación. Tesis Doctoral. Universidad autónoma de Barcelona. Departamento de Psicología de la Salud y de Psicología Social, pp. 127 – 138.

WILHELM Dilthey. Dos escritos sobre hermenéutica: El surgimiento de la Hermenéutica y los esbozos para una crítica de la razón histórica, ediciones istmo, 2000

ZEMELMAN, Hugo. (2006). El conocimiento como desafío posible. México: Instituto Politécnico Nacional, pp. 46 – 71.

ZEMELMAN, Hugo. (2009). Desafíos desde el presente potencial en Colombia y América Latina. En: Perspectivas del Pensamiento Social Latinoamericano. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, Vicerrectoría de Desarrollo Regional y Proyección Comunitaria, Cátedra Latinoamericana Orlando Fals Borda, pp. 15 – 31.

## Anexos

### Anexo 1. Matriz Categorial

APLS: Aprendizaje lengua de señas (Azul).

CPHO : Comunicación con Padres, hermanos y otros (Rojo)

CP-H: Comunicación de padres con los hijos

OSIN: Opinión Servicio de Interpretación (Morado)

CS: Cultura Sorda.

		SUBJETIVIDADES DUALIZADAS  NORMATIZADAS	SUBJETIVIDAD SINGULARES	SUBJETIVIDAD EMERGENTE
LENGUAJE UMBILICAL	PADRES	<p>CPHO-E1: Debido a que ya nos conocemos hace mucho tiempo y soy la única persona sorda, entonces son como las mismas señas y entonces ya uno conoce. Mi papa sabe hacer muchos gestos”</p> <p>CPHO-E2: Es un poco difícil, mi papa hace un tiempo sabia lengua de señas pero con el tiempo se le ha ido olvidando y se confunde. Con mi mama ella si no maneja la lengua de cenas, ella siempre está hablando entonces me toca decirle que hable suave a ver si le entiendo algoito. Mi papa si sabia pero el</p>	<p>CPHO-E1:”Mi papa y mi hermano saben lengua de señas”</p> <p>CPHO-E4: Mi hermano y mi hermana si pues por el contacto que tenemos, ellos si saben lengua de señas y molestamos mucho y nos comunicamos bien.</p>	

		<p>mantiene muy ocupado y trabajando entonces no nos podemos comunicar así de a mucho. Es más que todo con la gesticulación y con lo que el cuerpo pueda decir y con la lengua de señas, ahí repitiéndola haber que se entiende.</p> <p><b>CP-H-P-2:</b> Para hacernos entender nos inventamos señas, para entenderla más o menos hasta los once años que entro al colegio y aprendió lengua de señas, sin embargo aun nos comunicamos con las señas de la casa porque nosotros no hemos aprendido mucho las señas del colegio. Yo me invente una cartillita y tenia las letras y las vocales y así hacia.</p> <p><b>CPHO-E5-1:</b>” Mas que todo ha sido como por gestos” . Saben un poquito, mi mama era la que estaba aprendiendo lengua de señas pero después lo</p>		
--	--	--	--	--

		<p>abandono....</p> <p><b>CPHO-E4:</b> Mi mama sabe algoito, es una lengua de señas básica pero igual yo le entiendo.....</p> <p><b>CP-H-P-4:</b> Hay dos hermanos que se entienden muy bien con ella, los demás muy poco con migo ella se entiende muy bien y con el papa muy regular porque por un lado el trabaja, además como no sabe señas poco le entiende. El la quiere mucho pero muy poco se comunican. Mi lengua de señas es muy regular, yo hay cosas que a ella no le entiendo y a mí me toca buscar el diccionario y pedirle que me explique o me haba un dibujo, así comunicarse es muy difícil. Aunque ella se hace entender</p> <p><b>CPHO-E3:</b> Con mi mama es un poquito la comunicación en lengua de señas, pero con mis hermanos es muy normal</p>		
--	--	--	--	--

		<p><b>CP-H: P-3:</b> Con señas naturales, ella me mostraba que quería y yo le mostraba a ella. Ella trata de decirme pero no se graban las señas. Entonces, como yo no le entiendo ella se enfurece y mejor no habla más conmigo.</p> <p><b>CPHO-E6:</b> ...Con mi papa y mi mama es muy difícil esa comunicación. Ellas siempre tratan de vocalizar o de escribir y así es difícil, muy complicado poder entenderlos.</p> <p><b>CPHO-E7:</b> En mi casa nadie sabe lengua de señas. Con ellos me toca es hablar, pero a mí no me gusta. Yo con la que más me comunico es con mi mama porque yo la quiero mucho y por ahí hablo con mi padraastro.</p> <p><b>CPHO-E8:</b> Con mi mama también la comunicación es muy difícil. Toca de pronto con gestos.</p>		
--	--	--	--	--

		<p><b>CPHO-E11:</b> Mi papa no sabe lengua de señas. Tenemos muy mala comunicación. Realmente la comunicación con mi papa es cero. El se la pasa trabajando, realmente creo que no tiene mucho tiempo para eso. Mi mama sabe muy poquito de lengua de señas, pues ella me oraliza y yo le entiendo. Nos comunicamos con mi mama más que todo hablando. Yo la entiendo y ella me entiende hay tratamos de comunicarnos. La comunicación en lengua de señas es mínima....</p> <p><b>CP-H: P-22</b></p>		
		<p><b>CPHO-E12:</b> Mi papa está muy ocupado y está trabajando. Pues hay veces que tratamos de comunicarnos por señas y gestos o algo así.</p> <p>Con mi papa tenemos algunas señas pero el sobre</p>		

		<p>todo me deletrea y poco a poco vamos aprendiendo la lengua de señas.</p> <p><b>CPHO-E14:</b> Nos comunicamos bien, ellos entienden. Pero pues hay un punto y es que hay algunas cosas que ellos no entienden de la cultura del sordo.</p> <p><b>CPHO-E15:</b> Cuando yo era pequeño mi papa y mi mama no sabían señas porque yo estudiaba en un colegio con oyentes entonces ellos no sabían señas.</p> <p>Todo el tiempo hablábamos, además usábamos imágenes. Nos apoyábamos mucho en las imágenes y los símbolos. También usábamos los dedos. Eso era muy importante. a estudiante no.</p> <p><b>CPHO-E-16:</b> La estudiante no pudo contestar esta pregunta porque aun no tiene un conocimiento de la lengua de señas. La niña tiene 6 anos, e</p>		
--	--	--	--	--

		<p>ingreso a la Institución este ano, sin un leve conocimiento de la lengua de señas</p> <p><b>CPHO-E-17: *</b></p> <p>El estudiante no pudo contestar esta pregunta porque aun no tiene un conocimiento de la lengua de señas.</p> <p>El niño tiene 6 anos, e ingreso a la Institución este ano, sin un leve conocimiento de la lengua de señas.</p> <p><b>CP-H: P-17:</b> Cuando era pequeño él nos mostraba con el dedo lo que quería o lloraba o cogía las cosas. Actualmente está iniciando lengua de señas porque él tiene implante coclear, se la están enseñando en el colegio las profesoras.</p> <p>Hasta ahora la comunicación con mi hijo ha sido oral, aunque el ya está aprendiendo la lengua de señas</p>		
--	--	--	--	--

		<p><b>CPHO-E-18: *</b></p> <p>La estudiante no pudo contestar esta pregunta porque aun no tiene un conocimiento de la lengua de señas.</p> <p>La niña tiene 7 anos, e ingresó a la Institución este ano, sin un leve conocimiento de la lengua de señas.</p> <p><b>CP-H: P-18:</b></p> <p>Pequeñita le mostrábamos las cosas y ahora ella nos coge la mano y nos muestra lo que necesita, en la familia nadie habla señas, hasta ahora estoy aprendiendo en la clase de señas que dan en el colegio, Mientras tanto seguimos mostrándonos las cosas.</p> <p><b>CPHO-E-19:</b> Oral, yo me comunico en forma oral. Yo hablo.</p> <p><b>CPHO-E-20:</b> Mi mama habla, y yo le entiendo, yo hablo con mi mama.</p>		
--	--	---	--	--

		<p><b>CPHO-E-22:</b> Mi papa habla y mi mama habla, y yo hablo, y también dibujo con mi papa.</p> <p><b>CP-H: P-22:</b> Inicialmente el se expresaba a su forma y como familia tuvimos que aprender a entenderlo.</p> <p><b>CPHO-E-23: *</b></p> <p>El estudiante no pudo contestar esta pregunta porque aun no tiene un conocimiento de la lengua de señas.</p> <p>El niño tiene 12 anos, e ingreso a la Institución este ano, sin un leve conocimiento de la lengua de señas.</p> <p><b>CP-H: P-22:</b> yo simplemente lo llevaba a la cocina para mostrarle la comida, para ver si él quería comer o tomar algo. Estaba pendiente si estaba mojado o seco y lo dejaba mientras y trabajaba y la hermana lo llevaba al colegio. Yo veo que él hace caso a lo</p>		
--	--	--	--	--

		<p>que trato de decirle.</p> <p><b>CP-H: P-24:</b> Inicialmente le hacia una Sena de manera que ella me pudiera entender. En la familia nadie sabe lengua de señas, sin embargo nuestra relación es muy buena.</p>		
	HERMANOS	<p><b>CPHO-E1:</b>“Con mi hermana me comunico con gestos”</p> <p><b>CPHO-E2-1:</b>” ....Ahorita con mi hermano sordo nos comunicamos obviamente por lengua de señas pero con mi papa y mi mama ha sido muy complicado”</p> <p><b>CPHO-E7:</b> Con mis dos hermanos oyentes, ellos saben lengua de señas y entonces nos comunicamos normal.</p> <p><b>CPHO-E6:</b> No, yo casi no me comunico allá con nadie. La comunicación con ellos es muy difícil, yo dependo mucho de mi hermana que</p>	<p><b>CPHO-E11:</b> Con mis hermanos si nos comunicamos en lengua de señas. Yo puedo contarles todas mis historias, Me paso esto, me paso aquello. Mis hermanas si saben señas.</p>	

		<p>es la que sabe lengua de señas.  ...Con mi última hermana es con la que yo me puedo comunicar.</p> <p><b>CPHO-E8:</b> “Solo me comunico con mi hermana, con el resto no nos podemos comunicar, con mi padrastro tampoco. Con mi hermana si hablamos muchísimo, ella es muy hábil en señas.</p> <p><b>CPHO-E10:</b> Mi papá no. Tenemos muchos problemas de comunicación porque el siempre me habla y pues yo me esfuerzo por leerle los labios y por comprenderle. Mi mama si maneja la lengua de señas, por eso tenemos muy buena comunicación.</p> <p><b>CPHO-E12:</b>...Mi hermana siempre se va y con ella es con la que tengo que comunicarme, me molesta y la molesto.</p> <p><b>CP-H: P-2:</b> Aunque la hermana es la que</p>		
--	--	--	--	--

		más le entiende, ella no maneja lengua de señas.		
	OTROS	<p><b>CPHO-E7:</b> No, solo mi primo sabe lengua de señas y con el más o menos me comunico.</p> <p><b>CPHO-E12:</b> En cambio mi abuela, ella si me oraliza todo el tiempo y yo no le entiendo, entonces me da mal genio, ese es mi carácter y yo se que también es el de ella y que yo debo tener paciencia.</p> <p><b>CP-H: P-22:</b></p> <p>Tiene mejor comunicación especialmente con los niños sordos</p>		
LENGUA DE SEÑAS	INSTITUTO/OTROS	<p><b>CP-H: P-3:</b> En el Insor no nos enseñaron señas, como familia nos tocaba inventarnos formas para comunicarnos.</p>	<p><b>APLS-E1:</b> “En el INSOR, allá nos hacían terapia oral”.</p> <p><b>APLS-E5:</b> “Cuando tenía 3 años en el Norte. Yo no recuerdo bien en donde pero allá fue donde me enseñaron lengua de señas y también algo de español. Luego pase al Insor allá</p>	

			<p>nos obligaban a hacer esa terapia oral y luego pase acá a San Francisco”.</p> <p><b>APLS-E3:</b> Cuando o estaba en el Insor fue cuando yo adquirí la lengua de señas, a mi no me ha gustado la lengua oral. Allí nos enseñaron los animales y las cosas en lengua de señas.</p> <p><b>APLS-E4:</b> A mí donde me enseñaron fue en Insor, después que me retire del Insor fue en la Sabiduría y después fue aquí en el Colegio.</p> <p><b>APLS-E6:</b> “Fue una persona oyente, una mujer cuando yo tenía 6 años. Esa persona me estaba enseñando lengua de señas en un paso a paso...”</p> <p><b>APLS-E7:</b> En Insor cuando tenía 10 meses, allí nos enseñaban lengua de señas y nos</p>	
--	--	--	--	--

			<p>hacían la terapia oral.</p> <p>APLS-E11: En el Colegio Republica de panamá. APLS-E12: Un hombre me enseñó lengua de señas en el Insor. A los 8 años.</p> <p>APLS-E13: Yo no podía encontrar un colegio ni nada, la primera parte donde aprendí lengua de señas fue en el Insor, estude en el Insor mas o menos un ano y allí aprende algunas cosas de lengua de señas, después fui a estudiar a la sede b de colegio san francisco.</p> <p>APLS-E14: En la Sabiduría.</p>	
	PADRES Y / O HERMANOS			<p>CPHO-E12: ..El no me oraliza. El dice que respeta mi lengua.</p> <p>CS-E-10: Al ser nuestra comunicación tan diferente a través de las manos entonces tenemos</p>

				<p>una forma de desarrollarnos, un carácter diferente y eso hace que la cultura sorda se base en el manejo de señas.</p> <p>CS-E13: Nosotros no somos una cultura cerrada, hablamos e interactuamos con los profesores y con los intérpretes. Cualquiera persona puede venir. Esa es una forma de apoyarnos mutuamente. Intercambiamos ideas y también palabras en español y vocabulario. Nosotros les podemos también enseñar lengua de señas, esa es nuestra idea, poder difundir nuestra cultura sorda, no queremos que el grupo sordo se cierre, sino que podamos compartir todos bien. La cultura sorda implica mantenernos unidos, hacer que nos respeten.</p>
--	--	--	--	--

				<p>Trabajar por qué no se pierdan las expresiones faciales</p> <p><b>CS-E-14:</b> Yo amo mi cultura sora, mi identidad, el sentirme como sordo, el apoyo a otros sordos. Es poder interactuar, es identificarme, es pensar, en el futuro y me da gusto sentirme parte de esta comunidad. Nosotros nos reunimos, es muy chévere. Yo quiero contarle algo, nosotros tenemos muchísimo contacto hablamos de diferentes temas, respectamos el carácter de cada persona y discutirlos de diferentes temas que son muy chéveres. Los sordos tienen costumbre. No solo usar la lengua de señas, sino amar la lengua de señas. Nuestro carácter, la amabilidad, hace parte de nosotros,</p>
--	--	--	--	---

				<p>eso forma nuestra cultura sorda.</p> <p><b>CS-E-15:</b> Nuestra cultura es algo propio, los oyentes durante su desarrollo, están recibiendo la información directamente del ambiente por sus oídos y sus ojos, por sus sentidos. Mientras que nosotros de todas formas necesitamos de un puente. Eso hace que nuestra cultura sea diferente, el sordo tiene diferentes actitudes, diferentes visiones del mundo. Hay algunas personas que no entienden las diferencias. Lo más importante es conocerse y quererse eso es realmente lo que significa Integración</p> <p><b>CPHO-E14:</b> Nos comunicamos bien. Pero pues hay un punto es que hay algunas cosas que ellos no entienden de la</p>
--	--	--	--	---

				<p>cultura del sordo. Ellos no entienden que hay diferencia entre la cultura del sordo y la cultura del oyente. Los oyentes, tienen su cultura su identidad y sus creencias y los sordos también tenemos nuestra identidad y costumbres que son específicas de los sordos, eso hace que haya diferencias en las dos culturas tanto en la de los oyentes como la del sordo porque el oyente oraliza y nosotros utilizamos la lengua de señas. En cambio con mi hermano si nos podemos comunicar muy bien. En mi familia hay buena comunicación, existe interacción es normal”</p> <p><b>CPHO-E15:</b>...Ahora nuestra comunicación es buena, nos comunicamos especialmente a la hora de la comida,</p>
--	--	--	--	---

				todos conversamos y mi mama nos transmite
	COLEGIO	<p><b>CP-H: P-2:</b> Aquí en el colegio daban clases y aun creo que las dan, pero no me he propuesto mucho porque ya nos entendemos pues entonces para que. Además que a uno esas señas, se le dificultan porque ellos hacen muy rápido y la velocidad que ella tiene, no la puede uno tener. Por eso ellas se aíslan de uno a medida que crecen se alejan porque van a conversar con uno y como uno no les entiende mejor se enojan y ya no hablan más con uno.</p> <p>Alguna vez nos dieron un diccionario y uno lo que no entiende lo busca y de alguna forma se hace entender.</p> <p><b>CP-H-P-16:</b> En la casa las señas son naturales, como</p>	<p><b>APLS-E2:</b>” No pues yo me la pasaba con oyentes, yo no sabía lengua de señas y yo trataba de hablar. Como era tan difícil yo aprendí lengua de señas acá cuando llegue a este Colegio. Nadie me enseñó sino que yo por medio del contacto, por ser muy visual aprendí la lengua de señas”</p> <p><b>APLS-E3:</b> Cuando yo llegue al san Francisco nos enseñaron mucho la lengua de señas. Al llegar al Bachillerato quede un poco confundida con ese nuevo proceso pues nos ha ido enseñado y es mas por la cuestión visual que he aprendido la lengua de señas”.</p> <p><b>APLS-E6:</b> “...después de eso</p>	

		<p>comer o tomar. Ahora estamos aprendiendo las señas que enseñan en el colegio. Me siento muy feliz porque hasta ahora ha aprendido mucho y le gusta mucho su colegio. Me gusta mucho el colegio, me parece excelente.</p> <p>CP-H: P-17:.. Esta es una oportunidad muy importante que le están dando a muchos niños que también tienen esta discapacidad, me gustaría que mi hijo siga teniendo acompañamiento auditivo y de aprendizaje de las señas para que pueda desarrollarse y superarse cada día.</p> <p>CP-H: P-18: ....</p> <p>Desde octubre de 2009 entró al colegio san francisco y está aprendiendo las señas. Por eso es tan feliz porque aprende cosas nuevas cada día. Me parece que el colegio es una muy buena oportunidad</p>	<p>fue cuando ingrese al Colegio San Francisco en la Sede B y con el contacto con las personas sordas y la educación fue que aprendí.</p> <p>APLS-E8: Yo no sabía lengua de señas, cuando yo llegue a la sede B, fue un poco complicado pero fue por el contacto con las personas sordas que fue aprendiendo la lengua de señas.</p> <p>APLS-E15: Patricia en la Sede B. Fue la primera persona que me enseno señas.</p>	
--	--	---	--	--

		<p>para que ella se supere y sea alguien en la vida, nosotros estamos también felices porque la podemos ayudar.</p> <p><b>CP-H: P-22:</b> Actualmente como está aprendiendo lengua de señas nos comunicamos mejor.</p> <p>Que mi hijo este en colegio es muy bueno y muy positivo para que él se desarrolle y se socialice con los demás niños sordos pero también con los oyentes, nos gustaría que profundizara mas en lengua de señas</p> <p><b>CP-H: P-23:</b> Hasta ahora está aprendiendo la lengua de señas con las profesoras y con los modelos lingüísticos porque en la casa nadie sabe lengua de señas, por eso como tal la comunicación es muy regular</p>		
--	--	--	--	--

		<p>CP-H: P-24: Desde que inicio el colegio ahora es más alegre y se comporta muy bien. Hasta ahora está aprendiendo aquí lengua de señas en el colegio. Se las enseñando la profesora. El hecho de que la niña este estudiando es algo muy excelente porque mi hija ha aprendido muchísimo y ahora puede comunicarse mejor.</p> <p>Quisiera que cada día haya mejor apoyo para los niños sordos y que los tengan más en cuenta.</p>		
	INTERPRETE		OSIN-E-10: Yo creo que nosotros necesitamos el intérprete porque el profesor está dictando su clase y pues no logramos entenderlo. A veces no tienen en cuenta la velocidad, el intérprete no van tan rápido, entonces a a veces no alcanzamos a entenderlo.	

			<p>OSIN-E-11: Claro, el intérprete es muy importante para nosotros durante las clases para poder comprender la información, participar etc. y todo esto es gracias al intérprete.</p> <p>OSIN-E-12: No se, antes yo me comunicaba con los sordos y tenía muy buena comunicación, pero con los intérpretes era muy complicado, además está el profesor, nosotros necesitamos a los intérpretes para poder comprender. Por eso al salir de aquí quiero ir a la seña porque allá hay intérpretes.</p> <p>OSIN-12: Los intérpretes son buenos. Yo siento que como los profesores están dictando su clase y al mes tenemos un examen o lo que sea, gracias a Dios tenemos a</p>	
--	--	--	--	--

			<p>los intérpretes para poder corresponder correctamente. Y claro que es muy importante el intérprete. El servicio me parece muy bien. Hay mucha claridad e interacción ellos están dispuestos a colaborar.</p> <p>OSIN-14: Es muy bueno, es muy claro, me sirve muchísimo y me ayuda a aprender aquí en el colegio, a pensar en el futuro. Tengo una muy buena relación con los intérpretes, me parecen muy chéveres, nos están apoyando, nos están sensibilizando a que crezcamos en conocimiento, para mí es muy importante e interesante</p> <p><b>OSIN-E-15:</b> Yo creo que los intérpretes están bien. Tienen buena expresión, buen manejo.</p>	
--	--	--	--	--

			Creo que hay buena interacción entre el intérprete y el sordo. Creo que el intérprete nos presta su oído y eso es muy útil para nosotros.	
--	--	--	---	--