

Trabajo de Final de Máster

**Estudio fenomenológico de los referentes
significativos en la construcción y desarrollo de la
identidad profesional de intérpretes de lengua de
signos española**

Autor:

Rayco H. González Montesino

Directora:

Dra. Esther Monzó Nebot

**Máster de Investigación en Traducción e Interpretación
2021-2022**

Fecha de defensa:

Octubre de 2022



Resumen:

La identidad profesional hace referencia al conjunto de características que definen una profesión en el imaginario colectivo, a la vez que a la conciencia de formar parte de ese colectivo. La interpretación de la lengua de signos española es una profesión relativamente reciente en nuestro país, surgida en el seno de la comunidad sorda y cuyo desarrollo ha ido en paralelo con las conquistas sociales de esta. En la actualidad, en España el número de titulados es importante, fruto de la formación reglada ofertada durante casi veinte años. Ante ese rápido crecimiento, se considera oportuno que la investigación atienda a las características de ese colectivo, en particular, su identidad. Así, el presente trabajo estudia una parte de la identidad profesional de las intérpretes de lengua de signos española. En concreto, busca determinar quiénes son las personas que han servido como referentes significativos en la construcción y desarrollo de la identidad profesional de las intérpretes de lengua de signos española (ILS) y en qué contextos se han definido esos referentes. Con un enfoque cualitativo, se adopta un método fenomenológico para captar la experiencia de tres ILS, que forman parte de una muestra por conveniencia, a través de entrevistas semiestructuradas. Un análisis cualitativo de contenido de las entrevistas permite observar que las principales referentes de las ILS son sus profesoras y compañeras de formación, así como otras ILS de los medios de comunicación o el ámbito laboral. Además, se ha detectado que los referentes significativos vinculados al contexto familiar o social más cercano solo influyen en la identidad profesional de aquellas ILS cuyos padres son personas sordas.

Palabras clave: Identidad profesional; interpretación signada; intérprete de lengua de signos española; referentes; otros significativos.

Muchas gracias, Esther

Índice

1. Introducción	4
1.1. Preguntas de investigación	5
1.2. Objetivos del trabajo	7
2. Marco teórico	8
2.1. Aproximación al concepto de identidad	8
2.1.1. El self y el otro generalizado de G. H. Mead	10
2.1.2. La identidad para Cooley y para Goffman	13
2.2. Las profesiones y la configuración de una identidad profesional	15
2.3. La identidad profesional de las intérpretes de lengua de signos	21
2.3.1. La identidad profesional colectiva de las ILS	21
2.3.2. La identidad individual profesional de las ILS	24
2.3.3. El desarrollo de la identidad profesional de las ILS	26
3. Metodología	29
3.1. Población y muestra	29
3.2. Diseño y enfoque	30
3.3. Materiales y procedimiento	31
3.4. Método: Análisis cualitativo del contenido	32
4. Análisis	35
4.1. Construcción de categorías y datos cuantitativos	35
4.2. Resultados	42
4.2.1. Datos sociodemográficos	42
4.2.2. Las respuestas a nuestras preguntas de investigación	43
5. Conclusiones	59
Referencias	64
Anexos	72
Anexo 1	72
Anexo 2	82
Anexo 3	103

1. Introducción

La interpretación de la lengua de signos es una actividad profesional que, en nuestro país, no tiene la tradición ni el prestigio social de otras profesiones, entre las que se encuentran la traducción y la interpretación de lenguas orales (Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española [CNLSE] 2014). La labor de los intérpretes de lengua de signos (ILS) profesionales supone la eliminación de las barreras de comunicación para un colectivo de personas cuya lengua es minoritaria y que ha sido históricamente minorizada por una sociedad mayoritaria oyente. Se trata de una profesión que surgió en la propia comunidad sorda y cuyo desarrollo ha ido en paralelo con los logros sociales conseguidos por el colectivo de personas sordas (De los Santos Rodríguez y Lara Burgos 2004). Socialmente, es una profesión que se suele relacionar con la discapacidad y no con una minoría lingüística, lo que repercute en su estatus y, por tanto, en las condiciones laborales que existen en nuestro país. Así, en 2014, el 81 % de los contratos de las ILS era de carácter temporal, frente al 14 % de contratos indefinidos; solo un 3 % era profesional por cuenta propia (CNLSE 2014, 56).

Los primeros pasos de la profesión se dieron en la década de los ochenta, cuando se creó el primer servicio profesional de intérpretes (De los Santos Rodríguez y Lara Burgos 2004). A mediados de los años noventa surgió la formación reglada, lo que supuso un aumento considerable de profesionales en las siguientes décadas. A finales de la primera década de este siglo, con la publicación de la ley que reconoce las lenguas de signos en España, se esperaba que la situación de la profesión mejorara (Bao Fente y González-Montesino 2013). No obstante, la eliminación del ciclo formativo de grado superior que existía y la ubicación de la formación en la esfera universitaria ha hecho que pocas universidades hayan apostado por ofertar programas formativos para ILS.

Esta falta de formación reglada está suponiendo una carencia de ILS en diferentes comunidades autónomas, por lo que muchas personas sordas y sordociegos siguen enfrentándose a barreras de comunicación y de acceso a la información en su vida diaria. Este hecho se refleja en el *II Informe sobre la situación de la lengua de signos española*, (CNLSE 2020, 31), ya que el 44,4 % de los de los 514 informantes sordos y sordociegos signantes considera que no pueden contar con interpretación en todos los ámbitos y durante todas las horas necesarias. Un 46,3 % también afirma que este servicio se le ha sido negado en alguna ocasión, y un 79 % cree que el número de ILS en España no es suficiente para cubrir sus necesidades. Sin embargo, «según datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte el número de alumnos titulados a través del Ciclo Formativo en el curso 2009/2010 [*sic*] asciende a 4.151» (CNLSE 2014, 67). Lógicamente, este número de titulados tuvo que verse incrementado, ya que la formación de ciclo formativo se extinguió en el curso 2015-2016 y, a partir de ese momento, también se han titulado ILS universitarias.

Teniendo en cuenta toda esta situación, cabe preguntarse cómo hay personas que quieren dedicarse a esta profesión, es decir, cómo se elabora la identidad profesional de las ILS. Evetts (2003, citado por Hirsh 2013, 67) considera que:

La identidad profesional se asocia con el hecho de tener experiencias, formas de entender y conocimientos técnicos comunes, así como maneras coincidentes de percibir los problemas y sus posibles soluciones. La identidad común es producida y reproducida mediante la socialización ocupacional y profesional a través de trayectorias educativas compartidas y coincidentes, de la formación profesional y las experiencias vocacionales, y de la pertenencia a asociaciones profesionales (locales, regionales, nacionales e internacionales) y sociedades en las que aquellos que ejercen una misma profesión desarrollan y mantienen una misma cultura de trabajo.

En el caso de la interpretación signada en España, nos encontramos ante una profesión poco reconocida y mal remunerada, en la que no hay estabilidad laboral y en la que, aunque hay suficientes personas tituladas, la contratación no es estable y la cantidad de servicios prestados a las personas sordas no cubren sus necesidades. Entonces, ¿por qué hay personas que dedican tiempo y esfuerzo en formarse en una profesión en la que parece que no hay futuro (ni incluso presente)? ¿Qué o quiénes las ha llevado a tomar esa decisión profesional? ¿En qué ILS profesionales se han fijado o con quiénes han tenido relación para decidir ser intérpretes?

Nuestra intención en este estudio es aproximarnos a este objeto de estudio y analizar quiénes son los referentes significativos en la configuración de la identidad profesional de las ILS. Para ello, realizaremos un estudio de corte cualitativo, basado en el método fenomenológico para, a partir de las experiencias vividas por 3 ILS y empleando el análisis cualitativo de contenido, determinar quiénes son las personas que actúan como modelos profesionales y en qué ámbitos se encuentran.

1.1. Preguntas de investigación

Cualquier trabajo de investigación, como este Trabajo Fin de Máster, es producto de los cuestionamientos que un problema o fenómeno determinado genera en su autor o autores. A diferencia de los estudios cuantitativos, un trabajo de corte cualitativo como el que se pretende realizar permite la formulación de preguntas de investigación e hipótesis antes, durante o después de que se recolecten y analicen los datos (Hernández, Fernández y Baptista 2014, 7). En este caso, esos interrogantes sobre la configuración de la identidad profesional de las intérpretes de lengua de signos española surgieron por mi propia condición de intérprete de lengua de signos y formador de intérpretes. Así, las principales preguntas de investigación que guiarán este estudio son las siguientes:

1. ¿Qué referentes tienen las intérpretes de lengua de signos española (ILSE) en la configuración y desarrollo de su identidad profesional?
2. ¿Cuáles son los principales contextos en los que las intérpretes encuentran estos modelos de identidad profesional?
3. ¿Qué grado de influencia poseen los referentes y los contextos sobre la elección y práctica de la interpretación signada por parte de las profesionales?
4. ¿Qué valores sobre la profesión representan estos referentes?

Con el objetivo de alcanzar una mayor comprensión de nuestro objeto de estudio, se formularon otras preguntas de investigación que pueden considerarse suplementarias:

5. ¿En qué contextos encuentran las ILSE referentes de identidad profesional durante su socialización primaria y quiénes son?
6. ¿Cuáles son los ámbitos y referentes más significativos para las ILSE en la socialización secundaria?
7. Los familiares de las ILSE, sus amistades, las docentes y compañeras de estudios o las colegas de profesión, ¿tienen algún grado de influencia en su decisión de escoger esta profesión y permanecer en ella?
8. Dada la importancia que tienen los contextos virtuales y los medios de comunicación en nuestra vida diaria ¿qué nivel de influencia ejercen en la configuración de la identidad profesional de las ILSE?
9. Teniendo en cuenta que la mayoría de ILSE no son hijas de padres sordos y la formación es, posiblemente, el ámbito que les ofrece por primera vez una variedad de referentes lingüísticos y profesionales, ¿qué valores profesionales se transmiten en el contexto formativo?
10. ¿Coinciden los valores profesionales que se promulgan en los diferentes contextos sociales con los que se dan en el ámbito laboral o asociativo de intérpretes de lengua de signos?
11. El auge que tiene la interpretación signada en los medios de comunicación, redes sociales y la interpretación remota por vídeo ¿está produciendo nuevos valores profesionales para las ILSE?

1.2. Objetivos del trabajo

El objetivo principal de este estudio es descubrir y analizar los referentes que son significativos en la construcción y desarrollo de la identidad profesional de las intérpretes de lengua de signos española. Para ello, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

1. Determinar cuáles son los principales referentes en la configuración de la identidad profesional en una muestra de ILSE.
2. Precisar los contextos sociales en los que las intérpretes encuentran referentes de identidad profesional y establecer cuáles se erigen como contextos principales.
3. Concretar el grado de influencia que los diferentes referentes y contextos tienen en la construcción y desarrollo de dicha identidad.
4. Delimitar los valores de la profesión que transmiten los distintos referentes.

2. Marco teórico

El presente estudio pretende indagar en uno de los aspectos esenciales en la configuración de la identidad de cualquier profesional: sus referentes significativos. En concreto, este trabajo se centrará en las referentes de las intérpretes de lengua de signos española y en los contextos en donde se han constituido como tal. Para poder alcanzar este objetivo, realizaremos una revisión de las principales teorías, trabajos e investigaciones que existen sobre esta materia y que nos podrán servir como material de apoyo sobre el que cimentar nuestro estudio. Esta revisión comenzará con una aproximación al concepto de identidad y a su condición social, subrayando las aportaciones que desde el interaccionismo simbólico hicieron autores como G. H. Mead, Cooley y Goffman. A continuación, se delimitarán los rasgos definitorios de las profesiones y se concretarán los elementos a tener cuenta a la hora de hablar de identidad profesional. Por último, abordaremos la identidad profesional de las intérpretes de lenguas de signos desde una triple perspectiva: como identidad colectiva, como autoconcepto y como proceso de adquisición de habilidades y actitudes profesionales.

2.1. Aproximación al concepto de identidad

La identidad es un término que impregna el discurso cotidiano actual, no solo de filósofos, sociólogos o psicólogos, sino también de los medios de comunicación, de políticos, educadores, trabajadores sociales, etc.; es un concepto que ha traspasado el ámbito clínico, se ha generalizado como expresión de uso común y responde a la necesidad de mantener un sentido de identidad propia en las sociedades modernas, en las que los cambios son rápidos y continuos (Torregrosa 1983).

Son numerosas las definiciones que se han dado de este concepto desde una perspectiva científica. Este ha sido, y sigue siendo, un tema transcendental para autores de diferentes ramas del pensamiento, especialmente de las ciencias sociales y del comportamiento (Burke y Stets 2009). El cometido de este apartado es hacer una aproximación a este concepto y a los teóricos más relevantes con la intención de poder concretar qué es la identidad, para luego revisar algunas de las aportaciones hechas desde la sociología y la psicología social.

«La identidad se puede describir como la conciencia y la asunción de unos modos de ser, pensar y actuar que dotan de significado y sentido a la vida de una persona» (Álvarez-Munárriz 2011, 407). Según este autor, este rasgo propio del ser humano se basa en una estructura que se caracteriza por ser «estable, dinámica y creativa», ya que la identidad se configura en un contexto determinado y siempre en interacción con las personas del grupo de referencia. Supone un proceso de construcción de sentido, en el que el individuo prioriza alguno de los atributos culturales que tiene a su disposición frente al resto (Castells 2001, 28). Ese proceso nos otorga la posibilidad de saber quiénes somos y quiénes son los demás, además de que permite que los otros se conozcan y nos conozcan, y así sucesivamente; es «a multi-dimensional classification or

mapping of the human world and our places in it, as individuals and as members of collectivities» (Jenkins 2008, 5). Por último, Burke y Stets (2009) entienden por identidad «the set of meanings that define who one is an occupant of a particular role in society, a member of a particular group, or claims particular characteristics that identify him or her as a unique person» (3).

Estas definiciones permiten señalar tres aspectos esenciales que deben tenerse en cuenta al tratar la cuestión de la identidad: su condición social, su carácter multidimensional y su naturaleza dinámica. La construcción de la identidad personal es un proceso que realiza el individuo, pero no es una tarea que este haga de forma solitaria o independiente. Ya en 1909, Cooley afirmaba que «Self and society are twin-born, we know one as immediately as we know the other, and the notion of a separate and independent ego is an illusion» (5). La identidad descansa en la relación y referencia que se establece con lo otro y los otros, ya que las categorías que utilizamos para distinguir y valorar a los demás nos permiten comprendernos a nosotros mismos (Ruíz 2009).

Es a través de las relaciones sociales que establece el individuo a lo largo de su vida y en los diferentes contextos como este va configurando múltiples identidades, las cuales se superponen y complementan. En una síntesis de los aportes sobre la identidad, Burke y Stets (2009) sistematizan tres tipos de identidades: la personal, la de rol/es y la de grupo/s. Cada individuo asocia una serie de características a su persona, que son las que, en su opinión, la convierten en única frente al resto (como, por ejemplo, ser tolerante, empática, paciente, etc.); esto es la identidad personal. Por otro lado, cada individuo asume un conjunto de roles que la sociedad le aplica (como pueden ser los de ser madre, hija, hermana, profesora, directora de un instituto, etc.). Por último, las identidades grupales son las características y significados que la persona contrae como miembro de los diferentes grupos sociales en los que participa, como, por ejemplo, ser sindicalista, de derechas o cristiana. «In this way, individuals have multiple identities, that is, an identity for every group membership, role, and unique characteristic one claims» (Cantwell 2016, 574). No debe entenderse que la identidad (o identidades) de la persona está preestablecida, sino que su construcción es un proceso dinámico en el que surgen conflictos y crisis, en las que el individuo tiene un papel activo que es clave. Como afirma Giddens (2002):

o eu não é uma entidade passiva, determinada por influências externas; ao forjar suas auto-identidades, independente de quão locais sejam os contextos específicos da ação, os indivíduos contribuem para (e promovem directamente) as influências sociais que são globais em suas consequências e implicações. (9)

Con todo, habría que valorar el papel que tiene el Estado en la conformación de nuestra identidad (o identidades). García (2009) considera que el dispositivo de la identidad ha sido uno de los elementos propios de la modernidad. Mediante el empleo de etiquetas de clase, género, raza, etnia, edad, etc., se fraccionó al cuerpo social en grupos diferenciados y se clasificaron jerárquicamente, en pro del desarrollo de una sociedad capitalista. Sin embargo, según este autor, lo realmente importante es que dicho dispositivo no actúa desde el exterior, mediante la imposición, sino desde el interior, a

través de la apropiación de esta identidad por parte de los propios sujetos, para su diferenciación y reconocimiento social —y el poder que este le otorga—. De esta forma, debe entenderse la identidad:

no sólo como el fruto de la acción de un poder sobre un cuerpo, sino (...) [como] la apropiación de ese mecanismo por parte de los propios cuerpos una vez se han convertido en sujetos. Si el poder sólo puede ejercerse en la modernidad mediante el reconocimiento de una identidad (“mujer”, “trabajadora social”), podemos comprender, entonces, cómo la identidad no es sino una construcción estratégica. (...) Identificarse con unos y diferenciarse de otros mediante un discurso forma parte de una estrategia de poder. (García 2009, 116)

2.1.1. El self y el otro generalizado de G. H. Mead

Desde la publicación en 1950 del trabajo de Erikson, titulado *Childhood and Society*, la identidad pasó a estar bajo el foco de las ciencias sociales (Vera y Valenzuela 2012). Según Erikson, el desarrollo personal se produce mediante ocho fases en las que surgen crisis o conflictos, cuya resolución positiva hace que el individuo desarrolle sus capacidades, su control del entorno y experimente un crecimiento de su propia identidad (Torregrosa 1983). Mediante la superación de esos periodos críticos del desarrollo, se adquieren una serie de cualidades yoicas o «criterios (uno de los cuales es la identidad), por los cuales el individuo demuestra que su yo, en una etapa determinada, es bastante fuerte como para integrar el programa de desarrollo del organismo con la estructura de las instituciones sociales» (Erikson [1950] 1993, 221). La fase del desarrollo personal o conflicto que más atención ha recibido por parte de teóricos y que más se ha estudiado desde una perspectiva empírica es la que se presenta en la adolescencia: la denominada *identidad frente a confusión o difusión del rol* (Torregrosa 1983).

Sin embargo, el trabajo de Erikson es solo el culmen del modelo psicosocial que desarrolló G. H. Mead, cuyo concepto del *self* (*I* y *me*) permitía aunar la identidad personal del individuo y su presencia en las distintas redes sociales (Álvarez-Munárriz 2011). Como afirman Stryker y Stryker (2016), «clearly, the dominant intellectual figure in sociological social-psychological investigation of self and identity in the past century has been George Herbert Mead» (31). Las aportaciones de Mead sobre esta materia han sido esenciales para el desarrollo de la teoría de la identidad (personal y social) y su «pensamiento parece seguir teniendo una impresionante actualidad» (Torregrosa 1983, 226). Mead es considerado uno de los principales exponentes del interaccionismo simbólico: corriente de pensamiento sociológico, acuñada por Blumer en 1938, que destaca la naturaleza simbólica de la vida social y cuyo interés se centra en la interpretación que hacen los propios actores de los símbolos que surgen de sus interacciones (Rizo 2008). El énfasis del interaccionismo simbólico se sitúa, por tanto, en la interacción de los individuos y en la interpretación que los interactantes hacen de esa interacción, «y no presta atención a las estructuras sociales, a los sistemas ideológicos y a las relaciones funcionales, sino al mundo de significados de los símbolos dentro del cual actúan los sujetos» (Rizo 2006, 58).

Según Blumer ([1969] 1982), el interaccionismo simbólico descansa en tres premisas esenciales: 1) la conducta del ser humano está determinada por el significado que tienen

las cosas para él, entendiendo por *cosas* los objetos físicos del entorno, otras personas, categorías de seres humanos, instituciones, ideales, etc.; 2) el significado de estas cosas resulta de la interacción social que cada uno tiene con otras personas; y 3) estos significados se manipulan y alteran gracias al proceso de interpretación que realiza la persona cuando se enfrenta a dichas cosas u objetos —«incluidos sus propios yos» (Torregrosa 1983, 225)—. De esta forma, el interaccionismo simbólico propone modificar la perspectiva de análisis sociológico de la realidad social, desde un planteamiento metodológico macrosocial a uno microsocia, centrado en las personas, sus interacciones y las interpretaciones que hacen de ellas; a la hora de estudiar la vida y las conductas de cualquier comunidad «is need to take social interaction seriously. It is necessary to view the given sphere of life under study as a moving process in which the participants are defining and interpreting each other's acts» (Blumer [1969] 1982, 53). Rizo (2008) considera que «los conceptos de "sí mismo" (George H. Mead), "yo espejo" (Charles. H. Cooley) y "ritual" (Erving Goffman), son los que han pasado a la historia como fundamentales para la comprensión del Interaccionismo Simbólico» (170). A continuación, presentaré, de forma resumida, las principales ideas sobre la identidad de estos tres autores.

Para Mead, solo a través de la interacción con los demás es posible el desarrollo de un *sí mismo* y la constitución del *yo* (Andrade 2014). La persona surge en un contexto social, es una construcción social y, también, una estructura social (Torregrosa 1983). El *yo* es esa capacidad que tiene el individuo para autoreconocerse como un objeto, proceso que se logra a través de la interacción social y siempre mediante el mecanismo de la reflexión (Rizo 2008). En palabras de Mead ([1934] 1972):

The "I" is the response of the organism to the attitudes of the others; the "me" is the organized set of attitudes of others which one himself assumes. The attitudes of the others constitute the organized "me," and then one reacts toward that as an "I". (175)

De esta forma, el *mi* es la identidad social que asume el *yo*, fruto de los lazos sociales que tiene el individuo (Giddens [1999] 2002). Dicha identidad es lo que Mead ([1934] 1972) conceptualiza como el *otro generalizado*: «The organized community or social group which gives to the individual his unity of self may be called "the generalized" other." The attitude of the generalized other is the attitude of the whole community» (154). El otro generalizado se construye gracias a la continua interacción del individuo con otras personas significativas, lo que supone que vaya asumiendo las actitudes de estos (Torregrosa 1983, 227).

Para que surja la persona, el *yo*, no solo se debe asumir la actitud de los otros significativos durante la primera socialización, sino que, además, debe tomar consciencia de sí mismo y actuar consigo mismo como lo hacen los otros con él. El diálogo que permite que emerja el sí mismo, la identidad personal, se establece en la interioridad misma de la persona, generándose un foro interno entre el *yo* (la parte actuante, expresiva y espontánea) y el *mi* (la que responde, evalúa y controla los actos del *yo*) (Torregrosa 1983). «Self is enabled by our capacity for reflexivity, in this case, reflexivity specifically oriented to and organized by the "I-Me" dialectic» (Stryker y Stryker 2016, 35). Esa reflexión permite interiorizar el proceso social en la experiencia

de los individuos que participan en este (Rizo 2008). Como manifiesta el propio Mead ([1934]1972):

The self to which we have been referring arises when the conversation of gestures is taken over into the conduct of the individual form. When this conversation of gestures can be taken over into the individual's conduct so that the attitude of the other forms can affect the organism, and the organism can reply with its corresponding gesture and thus arouse the attitude of the other in its own process, then a self arises. (167)

Por gesto se entiende «aquella parte o aspecto de un acto en curso que encierra el significado del acto, más amplio, del cual forma parte» (Blumer [1969] 1982, 7), siendo la interacción social el proceso comunicativo que se da con la exposición de estos gestos y la respuesta a su significado. Es a través de la interacción con la comunidad, mediante el otro generalizado o *mí*, como esta ejerce control en la conducta del individuo, ya que es así como entra en su pensamiento y lo determina (Mead [1934] 1972). La persona asume como suyas las actitudes organizadas de los otros significativos, por lo que su comportamiento se hace consistente y predecible. Sin embargo, el individuo también puede reaccionar de forma diferente a lo establecido, e ir en contra de las expectativas de los otros; las respuestas del *yo* hacia las actitudes de los otros no están determinadas, no son una mera reproducción. El carácter espontáneo e impredecible del comportamiento humano son las reacciones del *yo*, su propia producción psicológica y social (Torregrosa 1983; Stryker y Stryker 2016).

Como se observa en la propuesta de Mead ([1934] 1972), hablar sobre la idea del *yo*, de la identidad, requiere hacer alusión a *los otros*. Alcanzar la comprensión de la constitución del sí mismo y entender el autoconcepto exige ampliar la mirada: desde el interior de la persona hacia su entorno más cercano, hacia los otros, que son quienes permiten su configuración y construcción (Portillo 2020). Esto también queda reflejado en la definición de identidad personal que ofrece Manosalva (2010), la cual incluye ese carácter social, dinámico y discursivo del concepto:

La identidad personal es una construcción auto-referida en la palabra y en los silencios, en lo que dicen o no dicen los otros de mí, que se tornan para el sí en la construcción del autorelato, la biografía propia significada y significando desde/con/por/en/hacia los otros, lo que hace de la identidad personal un proceso siempre dinámico, flexible e inacabado. (79)

Además de la noción del otro generalizado de Mead ([1934] 1972), diversos conceptos como el de los *otros significativos*, los *otros relevantes* y los *otros referentes* suelen emplearse cuando se aborda la identidad personal. Para Sullivan (1941, citado en Shibutani [1962]2007, 141), los otros significativos «are those individuals directly responsible for the socialization of an individual». Por su parte, González y Tourón (1992) los definen como «aquellas personas con las que el individuo está ligado afectivamente y a las que valora (padres, amigos, compañeros), [y] son las que influyen en el propio autoconcepto» (42).

Schlenker (1986, citado en Oyarzún, Tomicic y Alfaro s.f., 6) considera que la familia, los amigos y otros grupos de referencia del individuo se incluyen en el grupo de los otros relevantes: uno de los tres tipos de audiencias que influyen en la autoidentificación del *yo*.

Por último, los otros referentes o grupos de referencia se refieren «to the sources of values selected by an individual for the guidance of his behavior, especially in cases when a choice has to be made» (Shibutani [1962] 2007, 128). Según este autor, el individuo puede ser parte, o no, de estos grupos de referencia, los cuales juegan un papel fundamental en el control social y en el comportamiento de la persona. Por tanto, los otros relevantes y los otros referentes tienen una importancia transcendental en la denominada socialización secundaria, entendida como el «period in which a child begins to interact strongly with other social environments than the family» (Crisogen 2015, 332). La integración a lo largo de la vida en estructuras grupales e institucionales más amplias, como las educativas, laborales, religiosas, etc. permite el desarrollo de diferentes roles sociales y la adquisición de conocimientos y herramientas esenciales para desenvolverse con éxito en la sociedad.

Esa pertenencia a grupos relevantes y de referencia forja nuestra *identidad social*, definida por Tajfel (1974) como «that part of an individual's self-concept which derives from his knowledge of his membership of a social group (or groups) together with the emotional significance attached to that membership» (69). Actualmente, los medios de comunicación y los tecnológicos, y, especialmente, las redes sociales, ejercen como referentes en la configuración de la identidad social y personal. Tal y como señalan Cantor-Silva, Pérez-Suarez y Carrillo-Sierra (2018), los jóvenes de hoy construyen su identidad mediante la participación en grupos o comunidades virtuales, adoptando conductas, expresiones e ideales compartidos en las redes sociales, lo que les ayuda a desenvolverse en la sociedad y sentirse parte de ella (aunque la imagen personal que muestran en estas redes es, en muchos casos, manipulada con el objetivo de conseguir la aprobación de los demás).

2.1.2. La identidad para Cooley y para Goffman

La imagen personal que tenemos y proyectamos, ya sea en nuestras interacciones sociales presenciales o virtuales, se vincula con otro de los conceptos que, según Rizo (2008), ha sido esencial en el interaccionismo simbólico: el *yo espejo* de Cooley. Para Ritzer (1997), tanto este concepto como el *self* de Mead ejercieron una importante influencia en la concepción simbólico-interaccionista moderna del *yo*. Aunque la sociología de Cooley puede calificarse como reflexiva, intuitiva e introspectiva, lo relevante es que puso de manifiesto la importancia del otro en el desarrollo de la identidad personal, ya que solo a través de los otros el *yo* se convierte en un objeto para sí mismo (Torregrosa 1983). El *yo espejo* es «la capacidad de vernos a nosotros mismos como vemos cualquier otro objeto social» (Ritzer 1997, 242). En opinión de Cooley (2005):

la referencia social adopta la forma de una imaginación bastante definida, de cómo el *yo* de uno mismo —es decir la idea que se haya apropiado— aparece en una mente

particular, y el tipo de sentimiento del yo que uno tiene está determinado por la actitud hacia el mismo que atribuimos a esa otra mente. Un yo social puede llamarse por ello el yo reflejado o el yo espejo. (25)

Esta idea del yo espejo, que influyó en el posterior planteamiento de Mead, puede descomponerse en tres elementos principales: 1) la imaginación de nuestra apariencia para otro individuo; 2) la imaginación de su opinión sobre esa apariencia; y, como consecuencia de imaginarnos esa opinión sobre nosotros, 3) el desarrollo de algún sentimiento de nuestro propio yo, como el orgullo o la mortificación (Ritzer 1997; Cooley 2005).

Por último, y en relación con el papel (o papeles) que desempeña la persona en la sociedad, destaca en la corriente de pensamiento del interaccionismo simbólico la *teoría dramaturgica* planteada por Goffman y, más concretamente, su concepto de *ritual* (Ritzer 1997; Rizo 2008). «Goffman pensaba que existían múltiples analogías entre las representaciones teatrales y el tipo de «actos» que todos realizamos durante la acción e interacción cotidianas» (Ritzer 1997, 83). Según Andrade (2014), Goffman consideraba que, en el funcionamiento social, cada individuo representa roles cargados de expectativas, las cuales deben ser cumplidas. Para cumplirlas, el sujeto puede seguir un guion preestablecido históricamente a ese rol (es decir, simplemente actuar como tal), o puede representar dicho rol «de forma que, además de cumplir con lo esperado, la persona se involucre en dicha representación y llegue a creer que lo que hace, es realmente lo que es» (Andrade 2014, 119). No obstante, Goffman (1959) también advierte que «the performer may be moved to guide the conviction of his audience only as a means to other ends, having no ultimate concern in the conception that they have of him or of the situation» (18).

La comunicación también juega un importante papel en la teoría de Goffman, cuestión que queda claramente ilustrada en su conceptualización del *ritual*. Para este autor, el ritual no es un acontecimiento extraordinario, sino que forma parte de la vida diaria del individuo. Así, nuestros actos e interacciones diarias están ordenadas por ritualizaciones, que conforman la vida cotidiana (Rizo 2008). «En este sentido, los rituales aparecen como cultura encarnada, interiorizada, cuya expresión es el dominio del gesto, de la manifestación de las emociones y la capacidad para presentar actuaciones convincentes ante otros» (Rizo 2008, 172).

Para Goffman ([1963] 2006), la *identidad social* hace referencia al conjunto de atributos que exhibe una persona concreta y la categoría social en la que se encuentra. Es la sociedad en su conjunto la que determina la forma «para categorizar a las personas y el complemento de atributos que se perciben como corrientes y naturales en los miembros de cada una de esas categorías. El medio social establece las categorías de personas que en él se pueden encontrar» (Goffman [1963] 2006, 11-2). Las personas, durante el intercambio rutinario, muestran su posición de prestigio y poder sociales a través de una cara social o máscara expresiva «que le ha sido prestada y atribuída por la sociedad, y que le será retirada si no conduce del modo que resulte digno de ella; las personas interesadas en mantener la cara deben de cuidar que se conserve cierto orden expresivo» (Rizo 2008, 172).

Finalmente, cabe señalar que los conceptos de identidad y rol sociales, a los que hace referencia Goffman (1959; [1963]2006) en su obra, suelen confundirse y emplearse como sinónimos. Algunos autores, como Castells (2001) o Stets y Burke (2014), consideran que la identidad debe distinguirse de lo que los sociólogos han designado tradicionalmente como rol o conjunto de roles. Para Castells (2001), los roles son un conjunto de normas impuestas por las instituciones y organizaciones sociales, y considera que «las identidades son fuentes de sentido más fuertes que los roles debido al proceso de autodefinición e individualización que suponen. En términos sencillos, las identidades organizan el sentido, mientras que los roles organizan las funciones» (29). Esta también es una de las características distintivas de ambos conceptos señalada por Stets y Burke (2014). Según estos autores,

Having a particular social identity means being at one with the members of a particular group or category, being like the others and seeing things from the group's perspective. In contrast, having a particular role identity means fulfilling the expectations of the role, coordinating with role partners, and manipulating the environment to control resources for which the role has responsibility. (69)

Una vez planteado qué se entiende por identidad, cuáles son sus principales características y conceptos, y el papel que tienen los otros en su conformación y desarrollo mediante la interacción social, abordamos en el próximo epígrafe el tipo de identidad objeto del presente estudio, identidad que se construye en los contextos sociales vinculados a la formación y al desempeño laboral: la identidad profesional.

2.2. Las profesiones y la configuración de una identidad profesional

El trabajo es un aspecto esencial en la configuración social y personal de cualquier individuo, y su identidad profesional está influenciada por la forma en la que construye sus relaciones sociales (Andrade 2014, 118). La actividad que desarrolla un profesional en su vida diaria le permite configurarse personalmente, por lo que la identidad profesional es un elemento esencial en la construcción de la identidad personal (Hirsch 2013).

El análisis de las identidades profesionales se convierte en un aspecto clave en las sociedades actuales, caracterizadas por planteamientos neoliberales y un capitalismo líquido. Desde los años setenta del pasado siglo, asistimos a un giro generalizado hacia el neoliberalismo, tanto en prácticas como en pensamiento político-económico (Harvey 2007, 7). La nueva economía se caracteriza por ser global, fluida, estar interconectada y apoyada en cuestiones intangibles, tales como las ideas, la información y las relaciones (Alonso y Fernández 2006). «En esta sociedad líquida, el desempleo es sólo responsabilidad de quien no sabe navegar, en todas las redes (informáticas, personales, formativas), a la rápida velocidad de crucero que ha impuesto la economía global» (Alonso y Fernández 2006, 143). Este capitalismo líquido supone una pérdida de regulación de la protección social, siendo los propios individuos los que deben luchar por insertarse en el mercado laboral y por mantenerse en él. Surgen así nuevas relaciones con el trabajo, más complejas y abstractas, que en muchas ocasiones implica la participación simultánea en distintas modalidades de trabajo y, con ello, la

construcción de identidades profesionales cambiantes y adaptables a la situación y al contexto (Andrade 2014).

Esta capacidad de adaptación y transformación también es propia de las profesiones. «Las profesiones son instituciones sociales con una larga historia» (Martínez 2010, 25). Durante la Edad Media, las universidades europeas generaron las tres profesiones educadas originales, también denominadas *profesiones clásicas*: la medicina, el derecho y el sacerdocio (Freidson 2001). Al resto de actividades se les consideraban simplemente *oficios*. El acceso a esas tres profesiones, a su exigente y larga formación y a su desempeño, estaba restringido a una minoría: a un conjunto de personas con una vocación especial que debía comprometerse públicamente a seguir los valores de la profesión. El ejercicio profesional se entendía como una notable ocupación, merecedora de unos honorarios por los servicios prestados, y no como un trabajo por el que se percibía un salario. Eran, por tanto, actividades liberales, entendidas como aquellas libres de realizar esfuerzos físicos o manuales y que gozaban de cierta inmunidad jurídica (Martínez 2010).

A lo largo de los siglos, diferentes actividades y ocupaciones trataron de alcanzar el prestigio social y reconocimiento público que disfrutaban estas tres profesiones clásicas. Para ello, intentaron emularlas, intentando cumplir con las características antes descritas. De esta forma, y con la irrupción de la Reforma protestante, las enseñanzas calvinistas y el liberalismo en Europa, las profesiones clásicas perdieron ciertos privilegios y otras actividades sociales lograron ese anhelado reconocimiento (Martínez 2010).

Posteriormente, con la estructura ocupacional del industrialismo capitalista y la filosofía de *laissez-faire* del Estado en Inglaterra y Estados Unidos, las ocupaciones de la clase media hicieron notables esfuerzos por ser reconocidas como *profesiones*, como, por ejemplo, organizando sus propias instituciones de formación y acreditación. En Europa, por el contrario, los Estados eran más activos a la hora de organizar la formación y el empleo: las profesiones clásicas no perdieron su estatus, y las nuevas ocupaciones de clase media no pretendían ser clasificadas como profesiones, sino obtener el prestigio y la seguridad mediante una formación superior reglada por el Estado, lo que garantizaba el acceso a puestos técnicos en la administración (Freidson 2001).

Martínez (2010) señala que, actualmente, la antigua distinción entre profesiones y oficios ha perdido sentido y que el término *profesión* se emplea para designar prácticamente a cualquier actividad laboral. Sin embargo, Cortina (2010) afirma que, desde un punto de vista social, sí que existe diferencia entre *profesiones clásicas* y *subprofesiones*, y entre profesiones y oficios. Aunque nuestra realidad ha cambiado en los últimos años con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, lo que nos plantea esta autora puede ser, en cierta medida, extrapolable a la actualidad. Según esta autora, las profesiones disponen de un saber exclusivo que se adquiere en facultades y se reconoce con el título de licenciado, frente a las subprofesiones, que son aquellas que «gozan de un saber dependiente del de ciertos profesionales (médicos, sociólogos), que se obtienen habitualmente en escuelas y lleva a diplomaturas» (12).

Por otro lado, los oficios se vinculan a la formación profesional y no tienen el estatus y reconocimiento social —aunque sí el económico— de las profesiones.

No obstante, e independientemente de la concepción social de las profesiones, Freidson (2001) considera que formular una definición única del concepto *profesión*, que sea ampliamente aceptada y que alcance un valor analítico general, es un reto de difícil solución por su carácter histórico y concreto (de cada sociedad), además de por la diversidad de disciplinas y perspectivas desde la que puede darse. Este autor plantea que el principal problema para lograr una definición adecuada de este concepto no ha sido la pluralidad de perspectivas desde las que se ha tratado de formular o los rasgos característicos incluidos en las distintas propuestas, sino el hecho de abordar las profesiones como «un concepto genérico más que de un concepto que va cambiando con la historia, y que tiene raíces particulares en una nación industrial fuertemente influenciada por instituciones angloamericanas» (31-32).

De esta forma, la clásica propuesta de Weber ([1905] 1991) sobre qué es una profesión, entendida como «especialización en una actividad constante del individuo, la que para él por lo regular es un manantial de entradas y, en consecuencia, es una base económica segura de su vida» (129), denota ciertas carencias para su aplicación a las sociedades neocapitalistas. La concepción actual que se tiene de profesión es la de «una actividad social institucionalizada que proporciona una serie de bienes y servicios necesarios para la sociedad, requiere de una formación especializada y reconocida para ejercerla y es desempeñada por unos colectivos de personas, quienes establecen las normas aceptables para su ejercicio a través de unos códigos éticos» (García, Jover y Escámez 2010, 13). Para Martínez (2010), las profesiones son una serie de actividades ocupacionales que cumplen un conjunto de rasgos:

1. Toda profesión es una actividad humana social que presta un servicio específico e institucionalizado a la sociedad; un servicio que supone cierta complejidad y requiere de un saber experto para la toma de decisiones críticas, por lo que los profesionales reclaman el derecho a prestar dicho servicio en exclusiva. Por todo ello, «se organizan y se comprometen a preservar y actualizar dicho saber experto y a ponerlo al servicio del bien común» (28).
2. La profesión se entiende como vocación, por lo que se espera que los profesionales no ejerzan únicamente por afán de lucro, sino que se entreguen a ella y hagan lo necesario para cumplir con su tarea.
3. El ejercicio profesional es el medio de vida principal para estas personas, quienes dedican la mayor parte de su tiempo a ejercer dicha profesión. «Sus ingresos han de ser, al menos, suficientes para sobrevivir y para mantener las condiciones de calidad del servicio que prestan» (29).
4. El control sobre el ejercicio profesional se logra (o se intenta lograr) mediante colegios profesionales, y su participación en estos requiere disponer de las acreditaciones necesarias.

5. El acceso al ejercicio profesional solo es posible tras un largo proceso de capacitación, tanto teórica como práctica, mediante una formación reglada que, finalmente, acredita dicha competencia profesional.

6. Los profesionales reclaman a la sociedad cierta autonomía a la hora de tomar las decisiones que considere, respaldado por su saber experto y sentido ético. Estiman que solo sus colegas de profesión están capacitados para valorar la buena o mala praxis.

7. Este afán de autonomía implica el asumir cierta responsabilidad por las decisiones tomadas y las acciones realizadas. «La sociedad espera del profesional, ante todo, que sea una persona responsable, que sabe lo que hace y por qué lo hace y que está dispuesta a dar cuenta de las decisiones que toma si llega el caso de tener que explicarlas» (30).

Este conjunto de rasgos puede complementarse con algunos propuestos por Gyarmati (1983, citado en Correa 2010, 131-2), tales como: gozar de elevado prestigio social, presentar cierto espíritu de servicio y anteponer siempre los intereses de sus clientes, estar regidas por códigos de ética, y tener «una cultura propia —los valores, normas, símbolos y lenguaje característicos de cada profesión— que produce un alto grado de identificación del individuo con su profesión, junto con un fuerte sentido de solidaridad con los miembros de ella» (132). No obstante, Martínez (2010) advierte que hay ocupaciones que no reúnen todos estos rasgos y que no por ello deben calificarse como *semiprofesiones*: todas aquellas ocupaciones que tengan, al menos, uno de estos rasgos (especialmente, el primero de los listados por este autor) deben considerarse como *profesiones*. Para Martínez (2010), las ocupaciones se disponen en un continuo, en el que en un extremo se sitúan aquellas profesiones con larga tradición y que presentan todos los rasgos descritos, mientras que en el otro hay ocupaciones que no cuentan con ninguno de ellos —y, por tanto, no se pueden denominar profesiones—. En los puntos intermedios se situarán todas aquellas profesiones que tienen más o menos tradición, organización interna, reconocimiento social, etc.

Para Andrade (2014), la identidad profesional «se concibe particularmente como la relación que las personas tienen con el trabajo respecto a cómo el rol ocupacional (el trabajo que desempeñan) tiene que ver con lo que la persona es, o le describe como parte central suya» (121). No solo es la forma en la que una persona ve a su profesión y el sentimiento que esta le genera, sino que también influye en cómo piensa, actúa y desarrolla sus relaciones con el entorno (Maya, 2003). Para Salling (2012), la identidad profesional debe entenderse como un esfuerzo subjetivo de aprendizaje e identificación que se lleva a cabo a lo largo de la vida del individuo. «In this process, specific individuals with their life history, their gender and other social features, become able to fill an already existing task to some extent by acquiring already existing knowledge and creating their own practice and identity of it» (Salling 2012, 68). Pero no solo esto, sino que este autor también estima que dichos individuos deben ser capaces de enfrentarse a sus propias dudas e incapacidades a la hora de desarrollar su labor.

La identidad profesional no es una unidad indivisible, sino que existen diferentes tipos o formas. Así, según Dubar (1998), la identidad profesional puede entenderse, al menos, de cuatro formas diferentes:

1. Como identidades de empresa, que suponen lealtad a la entidad en la que se trabaja, «desejos de promoção interna ("subir") e fé na cooperação (prioridade dada aos saberes de organização)» (§ 22).
2. Como identidades de red, vinculadas con la movilidad externa o social, y en la que la autonomía y los conocimientos teóricos generales del profesional le permiten desenvolverse en diferentes contextos y con otros profesionales.
3. Como identidades de categorías, centradas en los conocimientos técnicos y en la especialización, y cómo esta ha fomentado (o no) el desarrollo profesional.
4. Como identidades por fuera del trabajo, en las que este se convierte en una cuestión puramente instrumental para la persona y en la que se dan relatos «da valorização da estabilidade questionada ("ameaça de exclusão") e de afirmações de dependências dolorosas (prioridades dadas aos saberes práticos)» (§ 25).

Por su parte, Walsh y Gordon (2008, citado en Andrade, 2014) consideran que una persona puede adoptar diferentes tipos de identidades a la hora de desempeñar su trabajo: la identidad organizacional, en la que adopta valores y formas de actuación de la organización en la que trabaja; la identidad ocupacional, que se relaciona directamente con la actividad laboral que realiza; y, por último, la identidad profesional, que se asocia con la profesión en la que la persona decidió formarse y desarrolla en su vida diaria. En este último tipo es «donde lo central de la identidad resulta ser el tipo de oficio o profesión, por ejemplo, el ser docente, o ser sociólogo, educador, o futbolista, entre otras profesiones y/o disciplinas» (Andrade 2014,121).

Hirsh (2013) señala las principales cuestiones que se deben tener en cuenta al hablar de identidad profesional. Cuando una persona se identifica con una profesión, lo hace también con el corpus específico de conocimiento sobre la que esta ejerce control (68). A ese corpus de conocimientos y habilidades se le denomina *jurisdicción profesional*. Esta autora afirma que el poder y autoridad que tiene cualquier profesión viene determinado por la exclusividad de control que ostenta de una jurisdicción concreta. Cuando existen vacíos en las jurisdicciones, surgen nuevas profesiones. Estos vacíos pueden deberse, por ejemplo, a la aparición de nuevas áreas de conocimiento o al empleo de nuevas técnicas y procedimientos, lo que implicaría el desarrollo de una nueva especialidad o, incluso, de una nueva profesión. Lógicamente, el control exclusivo de una jurisdicción profesional genera conflictos y tensiones entre diferentes grupos de profesionales.

Otra cuestión vinculada a tener una identidad profesional determinada es que ese corpus de conocimientos y destrezas debe aprenderse y, posteriormente, desarrollarse en la práctica diaria (Hirsh 2013). Siguiendo los planteamientos de Freidson (2003), la autora

señala que las personas que ejercen una profesión no solo comparten ideas e intereses, sino que también han adquirido una serie de conocimientos y competencias mediante una formación especializada. Además, se identifican con ese corpus y se comprometen con él y con su desarrollo, tratando en todo momento que dicho corpus se diferencie con el de otras profesiones. Por último, se reconocen «entre sí como colegas por la formación común y por su experiencia con un conjunto similar de técnicas, conceptos y problemas» (Hirsh 2013, 68).

Por otro lado, la identidad profesional es una entidad mutable, que debe entenderse como un proceso de construcción y reconstrucción continua en el seno de comunidades concretas (Hirsh 2013). Al igual que ocurre con otras facetas de la identidad personal, el carácter social y comunitario es un factor esencial en la formación de la identidad profesional. La identidad profesional se forja en un espacio y un tiempo determinados, en contextos específicos en los que priman las experiencias y las relaciones con otros miembros del colectivo profesional. Un colectivo que, además, transmite a los futuros profesionales una serie de principios, valores y normas. De esta forma, «más que como sistema de acreditación y competencia, la profesionalización se entiende como el proceso de reconstrucción permanente de una identidad profesional que se fragua en el juego de transacciones tanto sociales como biográficas» (García, Jover y Escámez 2010, 154).

Teniendo en cuenta esa naturaleza volátil de la identidad profesional, Hirsh (2013) también advierte de los desajustes o crisis de identidad que muchos profesionales sufren a lo largo de su carrera, debido a las nuevas exigencias que impone el mercado laboral. Los cambios científicos, sociales, poblacionales, tecnológicos, etc. de las sociedades actuales ocasionan desempleo y, por ende, la necesidad de una recualificación profesional (si es que se pretende permanecer en dicho mercado). Esto hace que muchos profesionales deban reflexionar sobre su formación y futuro laboral, y replantearse su identidad. «Es fácil imaginar la complicación que se produce cuando las personas estudian una disciplina y trabajan en otras actividades, principalmente por la dificultad de encontrar un empleo adecuado a sus necesidades e intereses» (Hirsh 2013, 70). Un ejemplo de esas nuevas exigencias laborales y tecnológicas, y que han generado desequilibrios y crisis de identidad profesional, son las que impuso drásticamente la crisis sanitaria por la COVID-19 (Molina-Pérez y Pulido-Montes 2021).

Por último, y en relación con ese factor de colectividad esencial para la construcción de la identidad profesional, Hirsh (2013) apunta la importancia que tiene el capital social en su configuración. Freyre (2013) da cuenta de la diversidad de significados y definiciones que se han dado del término capital social desde paradigmas teórico-metodológicos y epistemológicos diferentes, poniendo de manifiesto la falta de consenso y cómo esto ha generado la capacidad explicativa de este concepto se diluya (97). No obstante, coincidimos con esta autora a la hora de tomar como referente la definición de capital social propuesta por Bourdieu:

Conjunto de recursos actuales o potenciales que están ligados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de interconocimiento y de inter-reconocimiento; o, en otros términos, a la pertenencia a un grupo, como conjunto de

agentes que no están solamente dotados de propiedades comunes (...), sino que están también unidos por lazos permanentes y útiles. (Bourdieu 2007, citado en Freyre 2013, 107)

El principal efecto que tiene el capital social es que hace que seamos personas con una alta capacidad de cooperación y participación, además de que aumenta la confianza, la cohesión social y la solidaridad entre los individuos. Es, por tanto, fundamental no solo para la sociedad civil en general, sino también para las distintas profesiones: la capacidad asociativa que establecen las personas se basa en ese capital social, en un conjunto de valores, virtudes y normas compartidas (Correa 2010).

Después de definir qué es la identidad profesional, de conocer cuáles son los diferentes tipos que existen y de concretar cuáles son los aspectos a tener en cuenta en su configuración, presentamos en el siguiente epígrafe su aplicación al ámbito de la interpretación de las lenguas de signos.

2.3. La identidad profesional de las intérpretes de lengua de signos

El estudio de la identidad profesional en intérpretes de lenguas de signos es una cuestión que ha recibido poca atención por parte de la investigación de este ámbito y, en el caso de España, no encontramos referencia alguna al respecto. Según Hunt (2015), el desarrollo de la identidad profesional de intérpretes de lenguas de signos es un tema que no había sido tratado hasta ese momento (63). Si bien no hemos localizado obras previas sobre el tema en inglés, en el contexto brasileño ya se contaba con el trabajo realizado por Santos (2006), cuyo objetivo principal fue analizar algunas de las identidades de las ILS y cómo se estructura su relación con la comunidad sorda, con la enseñanza superior y con otras ILS mediante el empleo de entrevistas semiestructuradas. Harwood (2017) considera que a la hora de definir la identidad profesional en la interpretación signada suelen surgir tres cuestiones que, aunque relacionadas, deben entenderse de forma diferente: la identidad profesional colectiva, la identidad profesional individual o autoconcepto, y el desarrollo de la identidad profesional, es decir, el proceso de adquisición de habilidades y actitudes requeridas por el profesional para desempeñar su labor de mediación interlingüística e intercultural. A continuación, abordaremos estas tres cuestiones de identidad de forma independiente e intentaremos aproximarlas a la realidad de las ILS en España.

2.3.1. La identidad profesional colectiva de las ILS

Si comparamos la interpretación signada con las profesiones clásicas o con aquellas que a lo largo de los últimos siglos o décadas han conseguido cierto reconocimiento social, estructuración interna y formación reglada (entre las que están la traducción y la interpretación de lenguas orales), parece lógico que se siga afirmando que es una profesión relativamente joven (DeWit y Salami 2012, 7; Whynot 2016, 57). Con independencia del país del que se trate, el proceso de profesionalización de la interpretación signada ha seguido siempre un desarrollo similar y fuertemente vinculado con el de la propia comunidad sorda y con el del reconocimiento de sus derechos lingüísticos y sociales. El incremento de la provisión de intérpretes de lenguas de signos en los diferentes ámbitos sociales se ha visto promovido por en la legislación regional,

nacional e internacional producto de los movimientos sociales por los derechos de las personas con discapacidad, los derechos lingüísticos y los derechos humanos (Napier y Leeson 2015, 378). El caso de España no es diferente al del resto de países y la profesionalización de esta actividad «has been influenced by the developments in the Spanish society in general, reflected in the social rights movements, the equity of access policy, and the outlook on disabilities» (Gras Ferrer 2008, 171).

Las primeras personas que realizaron esta labor de mediación interlingüística e intercultural en nuestro país fueron los familiares oyentes de las propias personas sordas (normalmente, los hijos e hijas de estas), sin una formación básica para ello y sin recibir ningún tipo de remuneración (De los Santos Rodríguez y Lara Burgos 2004, 20). Los hijos e hijas oyentes de padres sordos, también conocidos como CODA (*Childrens Of Deaf Adults*) adquieren con frecuencia la lengua de signos como primera lengua en el hogar y, por ese motivo, han ejercido de intérpretes naturales para sus familiares. No obstante, también ha habido personas vinculadas a la comunidad sorda que con frecuencia ejercían estas actividades de interpretación, principalmente maestras de niños sordos y algunas personas del ámbito religioso. Así, por ejemplo, «el primer intérprete, con nombre y apellidos del que se tienen noticias fidedignas resulta ser Pedro Ponce de León» (Gascón Ricao 2006, ¶12), monje benedictino español del siglo XVI al que se le atribuye el mérito de ser el primer educador de personas sordas en el mundo (Moore 2010, 22).

El primer hito en el proceso de profesionalización de la interpretación signada en España se produjo en 1987, con el establecimiento del *Servicio Oficial de Intérpretes Mímicos* —denominación que claramente demuestra la concepción que se tenía entonces de la lengua de signos— fruto del convenio de colaboración entre la Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE) y la Consejería de Bienestar Social de la Comunidad de Madrid (De los Santos Rodríguez y Lara Burgos 2004, 19; Báez Montero y Fernández Soneira 2015, 127). Esto supuso que «por vez primera en España se reconocía la existencia de un grupo de personas cualificadas para ejercer la profesión y se destinaba una partida económica para su remuneración» (De los Santos Rodríguez y Lara Burgos 2004, 19). A partir de ese momento, la CNSE y las entidades de su movimiento asociativo ofrecieron una formación complementaria a los cursos de lengua de signos que venían impartiendo a las personas oyentes interesadas en su aprendizaje, que incluía cuestiones técnicas y profesionales de la interpretación. El número de intérpretes de LSE se fue incrementando mediante esta formación no reglada (el conocido carné de la CNSE) y, en 1990, se produjo otro acontecimiento importante: la creación de la *Asociación: Intérpretes de Lenguaje de Signos de España (ILSE)*.

Al igual que ocurrió en Brasil (Santos 2010, 152), la organización y establecimiento de asociaciones como elemento de politización del colectivo de ILS fue clave en su profesionalización. La asociación ILSE fue fruto de la necesidad de las primeras profesionales de crear un espacio en el que compartir sus incertidumbres, necesidades y experiencias con otras iguales, lo que muchas personas sordas confundieron con un intento de alejarse de la comunidad sorda (De los Santos Rodríguez y Lara Burgos 2004, 21). En 1994 se publica el primer código ético de la profesión, como consecuencia de la celebración del primer encuentro formativo de profesionales. Este

seminario, celebrado en Cerdanyola (Barcelona), fue el primer foro para debatir temas profesionales de manera formal respecto de la interpretación en LSE. A raíz de este encuentro, crece la conciencia profesional de las ILS y comienzan a crearse otras asociaciones en diferentes comunidades autónomas. Todo ello hizo que, finalmente, la asociación ILSE desapareciera en el año 2000 y se creara la Federación Española de Intérpretes de Lengua de Signos y Guías Intérpretes (FILSE), la cual representaba a las diferentes asociaciones autonómicas (De los Santos Rodríguez y Lara Burgos 2004, 20-1). En el año 2002, tras la celebración del primer congreso nacional de esta entidad, el código ético se reformuló y se publicó el código deontológico de la profesión que actualmente sigue vigente. Con el paso de los años, el movimiento asociativo de ILS se ha visto debilitado y muchas de las asociaciones autonómicas han ido desapareciendo. Actualmente solo perviven 3 entidades regionales en nuestro país (Cataluña, País Vasco y Canarias), lo que ha generado una reestructuración organizativa de FILSE en la que se ha abierto la participación a socias individuales y la creación de delegaciones de la entidad en diferentes partes de España.

Posiblemente, este rápido desarrollo de las estructuras laborales y asociativas de la profesión no hubiese sido posible sin la creación y consolidación de una formación reglada para ILS. La CNSE, nuevamente, lideró un proyecto en el que participó la asociación ILSE y la ONCE para diseñar un currículo formativo en el contexto de la formación profesional (De los Santos Rodríguez y Lara Burgos 2004, 21). El 22 de diciembre de 1995 se aprobó el Real Decreto 2060/1995 por el que se establecía el título de Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos, aunque hubo que esperar hasta 1997 para que se publicara el currículo de este título en el Real Decreto 1266/1997. Este hecho supuso que el curso 1998-1999 fuera el primero en el que se ofrecía esta formación de ciclo formativo de grado superior en cuatro provincias (Granada, Mérida, Madrid y La Coruña); progresivamente, aumentó el número de centros públicos y privados que ofertaban esta formación en todo el país. Esta formación de 2000 horas se convirtió en la principal vía formativa para intérpretes de LSE, aunque también hubo algunas experiencias de cursos de Formación Profesional Ocupacional (FPO) y cursos de postgrado universitarios (Bao Fente y González-Montesino 2013, 295-296). La creación de dicho ciclo formativo implicaba no solo el reconocimiento —al menos laboral— de la figura del ILS en España, sino que además supuso «un gran impulso para el reconocimiento de algo esencial: la interpretación requiere una formación específica que no se limite a la adquisición de la lengua. Esto constituye en sí mismo un paso significativo para la profesionalización» (Abril Martí 2002, 100).

Otro hecho esencial en el proceso de profesionalización de la interpretación signada en nuestro país ha sido la incorporación de la formación de estos profesionales a la esfera universitaria. El Instituto Nacional de Cualificaciones (INCUAL) reconoció que las competencias profesionales de las ILS superaba el nivel 3 de cualificación profesional, lo que supuso que esta profesión quedara fuera del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y, por ende, que el título de formación profesional no pudiera actualizarse y fuera necesaria su adaptación al contexto universitario (FILSE 2012, 5; Bao Fente y González-Montesino 2013, 297; Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española [CNLSE] 2014, 68). En el año 2008, la Universidad Pompeu Fabra (Barcelona) fue pionera en ofertar un itinerario de lengua de

signos catalana (LSC) en el Grado de Traducción e Interpretación, lo que supuso la equiparación de los profesionales de lenguas visogestuales a sus homólogos de lenguas de modalidad auditivo-oral. Por contra, la lengua de signos española no alcanzó el estatus universitario hasta el curso 2016-2017. La publicación del Real Decreto 831/2014, que establece el título de Técnico Superior en Mediación Comunicativa, suponía la supresión del ciclo formativo de ILS, cuya última promoción tituló en el curso 2015-2016. Fue la Universidad Rey Juan Carlos quien tomó el testigo y ofertó al año siguiente el Grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda, lo que colocó a la LSE en el mismo rango que la LSC. Este es, actualmente, el único programa formativo de estas características en el panorama nacional.

2.3.2. La identidad individual profesional de las ILS

Como se ha visto en el epígrafe anterior, el proceso de construcción de una identidad profesional por parte del colectivo de ILS en nuestro país ha contado con diferentes agentes e instituciones sociales que han permitido dotar a esta profesión de muchos de los rasgos que caracterizan a las profesiones clásicas o con un mayor prestigio social: servicios profesionales específicos e institucionalizados, una estructura asociativa que la representa (a modo de colegio profesional), una formación reglada universitaria, un código deontológico que la regula, un mayor reconocimiento social, etc. Sin embargo, no hemos encontrado trabajos en los que se analice cómo se construye la identidad personal de las ILS españolas como profesionales, o si existen en nuestro país elementos que contribuyan a alcanzarla. Como afirma Danielle Hunt (2015), «interpreter identity formation is not individually authored, but rather actively structured by the social, political, and institutional orders with which they come into contact» (296).

Uno de los elementos políticos e institucionales que, posiblemente, ha influido más en estos últimos años en la consolidación de la identidad profesional de las ILS en España fue la publicación de la Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas. Esta ley no solo es el instrumento jurídico más importante para las comunidades sordas españolas porque reconoce sus derechos al aprendizaje, uso y disfrute de la LSE y la LSC, sino que también ha servido para aumentar el prestigio social de la profesión de ILS. Además, propone una definición normativa que sirve para aclarar a la sociedad el rol de este profesional:

Profesional que interpreta y traduce la información de la lengua de signos a la lengua oral y escrita y viceversa con el fin de asegurar la comunicación entre las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, que sean usuarias de esta lengua, y su entorno social. (art. 4.i)

En cuanto a los factores sociales en el desarrollo de la identidad como ILS, la pertenencia, o no, a la comunidad sorda desde el nacimiento puede ser uno de los más determinantes en la decisión de realizar esta labor profesional; es decir, el hecho de que un individuo tenga referentes sordos en la familia y cómo ha sido su adquisición de la LSE: si como primera o segunda lengua (L1 vs. L2). Las CODA suelen ser intérpretes naturales, que han realizado esta labor de mediación entre sordos y oyentes a lo largo de sus vidas. El hecho de que una persona oyente adquiera la lengua de signos como L1,

una lengua minoritaria e históricamente minorizada, repercute claramente en su identidad como individuo. Disponer de referentes sordos en el hogar que transmitan su cultura visual y su lengua de signos como una lengua de herencia hace que el autoconcepto de su hijo o hija oyente difiera al de los hijos oyentes de padres oyentes (Papin 2000, 144). Esta autora advierte que el mito de la CODA, como persona bilingüe bicultural ideal, queda muy lejos de la realidad y que en muchos casos no se identifican culturalmente con la lengua de signos porque esto dependerá de sus propias ideologías y percepciones sobre lo que es ser oyente, sordo o CODA (140). «Ser CODA no es ser Oyente, no es ser Sordo/a, tampoco es necesariamente ser bilingüe y bicultural, es haber heredado de las secuelas y la resiliencia de una Historia, una cultura y una lengua marcadas por la opresión» (Papin 2020, 151).

El mayor (re)conocimiento social y legal de las lenguas de signos, el aumento de la oferta de cursos de capacitación lingüística por parte del movimiento asociativo de personas sordas y otras entidades educativas, y, sobre todo, el desarrollo y consolidación de una formación reglada para la formación de ILS supuso que muchas personas oyentes que aprendieron la lengua de signos como L2 accedieran a la profesión (Napier y Leeson 2015, 377). Como señalan estas autoras, el reto para los y las formadoras es que estos aprendices de interpretación signada disfruten de experiencias inmersivas en la comunidad y la lengua de las personas sordas, como ocurre con los estudiantes de interpretación de lenguas orales cuando viajan y viven en otros países. Napier y Leeson (2015) afirman que es necesario que las aprendices a ILS asistan a los eventos culturales que se celebran en las asociaciones de personas sordas, que establezcan relaciones informales y de amistad con ellas y que realicen actividades de aprendizaje servicio (377). Esta parece ser la única forma para que las futuras ILS adquieran los valores y creencias de la comunidad sorda, sean conscientes y se acostumbren a los discursos que se elaboran, y que puedan entender la identidad de las personas sordas. Coyne (2014) considera que «when interpreters lack personal understanding—experience with and knowledge of Deaf culture—they tend to perpetuate, normalize, and widen the divide between hearing and Deaf communities» (¶ 26).

Adquirir una lengua es una cuestión esencial en la construcción de la persona, es indispensable en la construcción de la identidad personal. Cuando se aprende una segunda lengua (o varias), el individuo se redefine como persona y su identidad se transforma (Santos, 2006). Cuando una persona decide «ser um ILS no grupo cultural de surdos significa adquirir, saber, ter fluência na LS e no português, ter postura ética e estar inserido nos espaços onde os surdos transitam, pois esses elementos são primordiais para pertencer a esse grupo» (31). Sin embargo, la autora indica que disponer de estos elementos y aprendizajes no garantiza que una persona oyente sea partícipe de la comunidad sorda. Las personas sordas disponen de cierto poder para aceptar e identificar a una persona como ILS (32). Los ILS serán siempre personas oyentes y, por mucho que se sitúen muy cerca de la comunidad y la cultura sorda, habrá ideas de las personas sordas y formas de entender el mundo que no lograrán alcanzar: «os ILS serão sempre os “estranhos-familiares” nos grupos surdos, estrangeiros que foram aceitos perante processos de negociação ao trabalho fronteiriço da tradução cultural que realizam» (Santos 2006, 100).

Esta condición de extranjero, de persona oyente en un mundo de sordos, podríamos considerarlo como un elemento social más en la construcción identitaria de las ILS. Lee (2014) considera que las ILS deben situarse y reflexionar sobre las diferentes identidades (biológicas, de nacimiento, elegidas y otorgadas) que poseen, ya que difícilmente podrán manejar las identidades de las otras personas de la situación interpretada si no son conscientes de las suyas propias. En la misma línea se pronuncia Lang (2016). Esta autora llama la atención sobre el carácter maleable de nuestras identidades, de los privilegios que tienen las ILS por ser personas oyentes y del poder del que disponen como mediadoras interlingüísticas e interculturales. Dependiendo del contexto y de las personas que nos rodean, puede que algunas de nuestras identidades no afloran ni sea necesario defenderlas o tenerlas en cuenta. Por ejemplo, y vinculándolo con el párrafo anterior, la condición de ser una persona oyente puede ser totalmente secundaria para nosotros hasta el momento en el que tomamos contacto con la comunidad sorda:

When identities that are yet unexamined suddenly surface as primary, the result can be destabilizing. We must find a way to understand and integrate what it means to be this new identity in relation to those who share it and those who may not. (Lang 2016, ¶ 6).

Young, Oram y Napier (2019) también advierten sobre el poder de representación de las identidades de los otros que ostentan las ILS en su ejercicio profesional. Estas deben ser conscientes de que la necesidad constante de las personas sordas por contar con servicios de interpretación para garantizar su accesibilidad a los servicios supone una «loss of agency for deaf signers in communicatively performing and projecting their identity (self) because an ‘other’ has to make choices about how they are represented» (91). Además, la imagen que las personas oyentes se hacen de la persona sorda en una interacción no depende exclusivamente de ella, sino de las decisiones (lingüísticas y no lingüísticas) que toma la ILS en el desempeño de su labor. La ILS no solo debe ser consciente de su/s identidad/es y presentarse de forma auténtica ante los interlocutores (Lee 2014), sino que también debe reparar en que las identidades que se proyectarán de los otros dependen de ella.

2.3.3. El desarrollo de la identidad profesional de las ILS

La identidad de las ILS como profesionales supone la adquisición de una serie de habilidades, actitudes, valores y conocimientos compartidos por este colectivo, que van a influir en su forma de pensar y actuar con los demás (Harwood 2017). En el trabajo de Hunt (2015), sobre la construcción de la identidad profesional de ILS oyentes aprendices de la lengua de signos americana como L2 desde un enfoque fenomenológico, salieron a la luz algunas de estas creencias, valores y actitudes compartidas por las ILS. Así, por ejemplo, la interpretación signada es considerada como una parte de la identidad de las participantes, y su principal objetivo profesional es el de proveer acceso. Creen que la formación continua y el mantener contacto con la comunidad sorda y la de ILS es esencial (292). Ser capaces de manejar el estrés, saber negociar e interactuar y no involucrarse personalmente en las situaciones de interpretación son habilidades que las participantes de dicho estudio también consideran necesarias en una ILS (293).

En cuanto a la adquisición de competencias y conocimientos para ejercer como ILS en España, el ya derogado Real Decreto 2060/1995 establecía que las capacidades profesionales que debían alcanzarse con el extinto ciclo formativo se sintetizan en: 1) interpretar de la LSE al español (o lengua cooficial) y viceversa; 2) interpretar de los signos internacionales al español; 3) realizar labores de guía-interpretación de personas sordociegas; 4) aplicar técnicas de interpretación directa e inversa en situaciones de interpretación simultánea o consecutiva; 5) utilizar recursos adecuados para la preparación; 6) prepara materiales y comprobar la adecuación de espacios y medios técnicos; 7) poseer una visión global de los ámbitos y cumplir con el código ético; 8) mantener relaciones fluidas con otras personas y actitud tolerante con sus compañeras; y 9) resolver problemas y tomar las decisiones que considere adecuadas (art. 2.1.2).

En el caso de la vigente formación universitaria de intérpretes de LSE, el Grado de Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda de la Universidad Rey Juan Carlos, los objetivos generales que se plantean son similares a los de la anterior formación. No obstante, cabe señalar la distinción que se hace entre la interpretación y la traducción de lenguas signadas, y el énfasis que se pone en que la labor no se ciña exclusivamente a un trasvase lingüístico y que se tengan presente los aspectos socioculturales (con una adquisición de amplios conocimientos de la comunidad y cultura sorda y sordociega).

Con respecto a las características que debe tener una ILS para ejercer con profesionalidad, De los Santos Rodríguez y Lara Burgos (2004, 32-36) establecen el siguiente conjunto de cualidades:

1. Características personales: debe ser una persona *flexible*, que le permita adaptarse a las diferentes situaciones comunicativas e interlocutores; tener *autocontrol* y *templanza*, para evitar que la tensión le bloquee durante la interpretación; mantener la *distancia profesional* y no implicarse emocionalmente en las situaciones de interpretación; y ser una persona *discreta*, tener claras sus funciones y límites y no pretender ser protagonista de la situación comunicativa.
2. Características intelectuales: debe tener una elevada capacidad de *concentración* y ser inmunes a las interferencias; disponer de una buena *memoria*, tanto a largo como a corto plazo; poseer riqueza de vocabulario y, sobre todo, *agilidad y fluidez verbal* (en lengua oral y signada); y una buena *agilidad mental* que le permita realizar sin grandes dificultades el proceso de interpretación.
3. Características éticas: además de cumplir con el código deontológico, debe ser una persona *responsable*, *tolerante* (para no juzgar a las personas o situaciones que interpretará) y *humilde* (para aceptar las críticas constructivas de sus compañeras y de las usuarias del servicio).
4. Características culturales: debe tener profundos *conocimientos lingüísticos y culturales* de las personas sordas y las oyentes, y tener vastos *conocimientos generales*; ser una persona curiosa, con mentalidad abierta a nuevos conocimientos.

En relación con la formación ética que actualmente reciben las futuras intérpretes de LSE, González- Montesino, Calle-Alberdi y Rodríguez-Saavedra (2021) encuentran que las estudiantes son capaces de percibir conflictos éticos y señalar valores que guían sus decisiones alejándose del código deontológico de la profesión; es decir, que han asumido los nuevos modelos éticos de la profesión, basados en una toma de decisiones más flexible y respaldada en el enfoque teleológico. No obstante, se observan ciertas carencias conceptuales y terminológicas y la necesidad de una revisión de las materias y la metodología empleada (69-70).

No obstante, la formación profesional no solo va a aportar valores éticos y competencias lingüísticas, técnicas y traductológicas a las ILS, sino que también ofrecerá referentes identitarios esenciales, como son el profesorado, las compañeras o las tutoras (mentoras) de prácticas. Los resultados que obtiene Hunt (2015) revelan que, aunque el contexto formativo es fundamental a la hora de proveer de habilidades lingüísticas e interpretativas a las futuras ILS, este no es suficiente para dotarlas de una identidad profesional definida. Las participantes en dicho estudio consideran que la mentoría les ofreció un modelo profesional esencial en su desarrollo como ILS. También opinan que debatir con otras colegas sobre diferentes temas les ha permitido entender mejor su profesión, aunque creen que las experiencias reales de interpretación son las que más aprendizajes les han proporcionado (290).

El objeto de interés del presente trabajo es, precisamente, conocer esas *cosas* de las que hablaba Blumer ([1969] 1982), determinar quiénes son los otros (Mead [1934] 1972) y cuáles son esos lazos permanentes y útiles (Bourdieu 2007) del colectivo de intérpretes de lengua de signos española, cuestiones que han servido para forjar una identidad profesional individual. En concreto, se pretende analizar los significados atribuidos y adquiridos por estas profesionales mediante la interacción con los otros (significativos, relevantes y referentes), aproximarnos a ese juego simbólico que han mantenido con otras personas relevantes durante su vida, formación y desarrollo profesional, y que les ha servido para construir su identidad profesional.

3. Metodología

3.1. Población y muestra

La población objeto de estudio es el colectivo de intérpretes de lengua de signos española (ILSE). No obstante, teniendo en cuenta el método de investigación que se pretendía emplear y el alcance exploratorio del presente estudio, se tomó como muestra a un total de 3 ILSE, todas ellas mujeres porque esta ha sido (y sigue siendo) una profesión feminizada (Sánchez Casado y Benítez Merino 2014). Mi condición de ILSE profesional, con más de 20 años de experiencia —en los que, además, he estado vinculado al movimiento asociativo de esta ocupación—, así como la de profesor del extinto título de Técnico Superior y del actual Grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda de la Universidad Rey Juan Carlos, me permitía tener facilidad de acceso a profesionales de la interpretación signada. Ante esas condiciones, se decidió que el tipo de muestreo aplicado sería no probabilístico y por conveniencia (Otzen y Manterola 2017).

Pese a que la unidad muestral no puede ser representativa, se intentó que recogiese la diversidad de perfiles de ILSE que existe en nuestro país, tal y como quedó patente en la revisión del estado de la cuestión realizada. Para ello, se establecieron una serie de criterios de inclusión o selección: momento de adquisición/aprendizaje de la lengua de signos española, título formativo obtenido y situación/experiencia profesional. De esta forma, y como se refleja en la tabla 1, se buscó una muestra conformada por 3 ILSE que estuvieran ejerciendo la profesión en el momento de la entrevista y que tuvieran diferentes grados de experiencia teniendo en cuenta tanto el momento en el que adquirieron la LSE (de forma temprana, como familiar de alguna persona sorda, o tardía, mediante formación reglada) como la titulación cursada para acreditarse como ILSE (ciclo formativo o grado universitario). Así, la muestra incluía 1 ILSE bilingüe bimodal de carácter temprano (es decir, CODA) y 2 tardías, a través de procesos formativos reglados; 2 de ellas con título de Formación Profesional y 1 graduada universitaria; y, por último, 2 deberían tener 5 años de ejercicio profesional o más y 1 de ellas menos experiencia.

Tabla 1
Características del grupo muestral del presente estudio

Informante	Adquisición LSE	Titulación	Experiencia laboral
ILSE_1	Temprana	Formación Profesional	≥ 5 años
ILSE_2	Tardía	Formación Profesional	≥ 5 años
ILSE_3	Tardía	Universitaria	< 5 años

3.2. Diseño y enfoque

Atendiendo al carácter exploratorio y descriptivo de este TFM, se optó por emplear un enfoque de corte cualitativo, ya que permite analizar la realidad social desde la perspectiva de sus propios protagonistas, teniendo en cuenta sus prácticas y conocimientos cotidianos, y empleando el texto como material empírico (Flick 2015). En su introducción editorial, Flick afirma que un estudio de corte cualitativo nos otorga la posibilidad de «desgranar cómo las personas construyen el mundo a su alrededor, lo que hacen o lo que les sucede en términos que sean significativos y que ofrezcan una comprensión llena de riquezas» (Gibbs 2012, 13). De esta forma, podemos adentrarnos en el fenómeno social objeto de estudio, en este caso, la identidad profesional de las ILSE, para entenderlo, describirlo y explicarlo, mediante el análisis de las experiencias de los individuos o los grupos involucrados (Gibbs 2012).

Para profundizar en tales experiencias, en las declaraciones de las participantes y en sus vivencias, el método de investigación empleado fue de tipo fenomenológico, ya que posibilita explorar, describir, comprender y comparar las experiencias de un grupo de individuos en relación con un determinado fenómeno: la identidad profesional (Hernández, Fernández y Baptista 2014). La fenomenología, tal y como la ideó Husserl, pretende identificar las experiencias vividas por los sujetos y analizar en profundidad sus estructuras internas (Pivčević [1970]2014). Este método indaga, por tanto, «en la conciencia de la persona, es decir, entender la esencia misma, el modo de percibir la vida a través de experiencias, los significados que las rodean y son definidas en la vida psíquica del individuo» (Fuster Guillen 2019, 205).

De acuerdo con Pöchhacker (2011), asumir un enfoque ideográfico a la hora de realizar una investigación de corte sociológica sobre la interpretación interlingüística es tan apropiado como emplear un enfoque nomotético; mediante aquel, la investigadora o el investigador puede llegar a describir en profundidad la perspectiva y la percepción subjetiva de un individuo (o individuos) en particular. Sin embargo, no debemos olvidar las limitaciones propias de este tipo de estudios y, principalmente, el hecho de que los resultados alcanzados no son generalizables.

Para acercarnos a esa realidad subjetiva de los informantes y obtener datos que nos permitan describir y analizar nuestro objeto de estudio, se ha adoptado la entrevista en profundidad como técnica de investigación. «Las entrevistas son uno de los métodos dominantes en la investigación cualitativa» (Flick 2015, 109); una técnica de investigación que permite la recolección de datos cuando el problema de estudio no puede observarse —o es muy difícil hacerlo— (Hernández, Fernández y Baptista 2014) y que supone «hacer preguntas, escuchar y registrar las respuestas y, después, hacer otras preguntas que amplíen un tema en particular. Las preguntas son abiertas y los entrevistados [y entrevistadas] deben expresar sus percepciones con sus propias palabras» (Cadena-Iñiguez et al. 2017, 1613). Para ello, se elaboró una batería de preguntas abiertas con la que conocer las opiniones y experiencias de las ILSE sobre nuestro objeto de estudio, aunque, *a priori*, no limitadas a estas: según se desarrollara cada entrevista, teniendo en cuenta las respuestas obtenidas, se podrían plantear otras preguntas *ad hoc* para profundizar en las manifestaciones vertidas por las ILSE. Por

tanto, se realizó una entrevista semiestructurada o focalizada, que nos permitiría obtener más información si fuera necesario (Hernández, Fernández y Baptista 2014).

3.3. Materiales y procedimiento

El procedimiento de investigación aplicado comenzó con la toma de decisiones sobre la muestra de estudio y el tipo de diseño de investigación para, a continuación, diseñar una primera propuesta de preguntas que sirviera de guía en las entrevistas. Para establecer los principales apartados temáticos y desarrollar las preguntas de este guion, se tomó como modelo teórico el interaccionismo simbólico de Mead ([1934]1972) y cómo las personas con las que nos relacionamos en los diferentes ámbitos de nuestra vida se convierten en referentes esenciales en la conformación de nuestra/s identidad/es. En concreto, se tuvo en cuenta la distinción que se establece entre los *otros significativos*, los *otros relevantes* y los *otros referentes*, así como los principales contextos de socialización que influyen en esa construcción identitaria (contexto familiar, social, educativo, formativo, laboral, asociativo, virtual, etc.).

Los otros significativos son aquellas personas, generalmente, del ámbito familiar y social más cercano en la infancia, que influyen en la generación del autoconcepto del individuo y en su socialización primaria (véase también Monzó-Nebot 2002). Los relevantes suelen ser personas de la familia extensa o que pertenecen a contextos esenciales en la socialización de la persona, como la escuela o el vecindario. Por último, los otros referentes son personas que pertenecen a grupos y estructuras institucionales más amplias, como las educativas o las laborales, esenciales en la atribución de roles sociales y en la adquisición de conocimientos y competencias para un desempeño social apropiado. En cuanto a la identidad profesional en sí misma, fueron especialmente relevantes los trabajos de Hirsch (2012), Hunt (2015) y Harwood (2017).

La batería contó con un total de 49 preguntas principales, además de un conjunto de preguntas complementarias para facilitar el desarrollo de las entrevistas o profundizar en las respuestas (véase anexo 1). Cada una de las preguntas se relacionaba con uno de los objetivos específicos del estudio y se distribuyeron en 5 apartados: 1) datos sociodemográficos de las participantes, tales como su edad, formación reglada de mayor nivel alcanzado, título que posee como ILSE, años de experiencia profesional, etc.; 2) otros significativos familiares, durante la socialización primaria; 3) otros relevantes en el contexto familiar, educativo y social más cercano, en dicha etapa de socialización; 4) otros relevantes en el contexto formativo y laboral, en la socialización secundaria; y 5) otros referentes, tanto de entornos reales (movimiento asociativo, medios de comunicación de masas, etc.) como virtuales (internet, redes sociales, etc.).

Este cuestionario fue sometido a una validación mediante un juicio de personas expertas en la materia, con el objetivo de determinar la validez y fiabilidad del instrumento, entendiendo la validez como el grado en el que la herramienta mide lo que se pretende medir y la fiabilidad como el grado en el que ese instrumento mide con precisión y sin error (Robles Garrote y Rojas 2015). Según Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, este método de validación se define «como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en

éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones» (2008, 29). En nuestro caso, se pidió la valoración a 3 ILSE con dilatada experiencia profesional que, actualmente, ejercen como personal docente e investigador en dos universidades españolas. Para facilitar su evaluación del instrumento, se confeccionó un documento en el que se explicaba el objeto y propósitos del estudio, se daban instrucciones de validación y se incluían ítems de evaluación para la presentación y para cada uno de los apartados en los que se dividió la entrevista (véase anexo 2).

Las expertas coincidieron en valorar como excelente el conjunto de la entrevista, así como el grado de adecuación y pertinencia de los 5 apartados en los que se divide (véase el anexo 3). Fruto de esta evaluación, se tuvieron en cuenta durante las entrevistas algunas de las recomendaciones hechas, matizando y aclarando ciertas preguntas para evitar imprecisiones en las respuestas de las participantes. Entre tales recomendaciones se encuentra el trasladar algunas preguntas del apartado de datos sociodemográficos al siguiente apartado de *otros significativos*, el aclarar si la pregunta sobre la existencia de recuerdos de situaciones interpretadas con algún familiar hace referencia a que estos sean sordos o ILS, o el incluir una cuestión para conocer los motivos por los que no se participa en el movimiento asociativo de ILS (véase el anexo 3).

Con respecto a la entrevista en sí misma, cabe señalar que 2 de las 3 participantes viven en comunidades autónomas distintas a la del entrevistador, por lo que se optó por emplear la herramienta de videoconferencia de *Microsoft Teams* para igualar la situación y que este hecho no influyera en los datos. De esta forma también se podría disponer de la grabación íntegra de las entrevistas, lo que facilitaría el posterior tratamiento y análisis de datos, tanto de las expresiones en español como de las que pudieran darse en lengua de signos española. Las 3 entrevistas se realizaron en diferentes franjas horarias del mismo día: el 19 de septiembre de 2022. La entrevista a ILSE_1 duró 1 hora y 15 minutos, la de ILSE_2 fue de 1 hora y 23 minutos y, por último, la de ILSE_3 alcanzó 1 hora y 35 minutos.

3.4. Método: Análisis cualitativo del contenido

Para el análisis de los datos, se optó por emplear el *análisis cualitativo del contenido*: método sistemático de análisis textual propuesto por Philipp Mayring con la intención de enriquecer el procedimiento cuantitativo de análisis de contenido (Mayring 2000).

El término de *análisis de contenido* aparece por primera vez en 1941, aunque el estudio sistemático de textos ya era empleado por la Iglesia en el siglo XVII con el propósito de control y censura religiosa (Krippendorff 2004, 3). De acuerdo con la definición clásica dada por Berelson en 1952, es una técnica de investigación que surgió para estudiar y analizar el contenido de las manifestaciones comunicativas de forma objetiva, sistemática y cuantitativa. Frente al subjetivismo de los análisis clásicos, este método permitía cuantificar y constatar la frecuencia de aparición de ciertos términos clave en los innumerables textos que producían los medios de comunicación (López Noguero 2002, 173; Mayring 2004, 266). Sin embargo, pronto se manifestaron limitaciones en estos procedimientos cuantitativos, tales como: analizar exclusivamente aspectos

textuales manifiestos e ignorar significados implícitos, no prestar atención a otros elementos textuales que influían en las unidades de estudio, la ausencia de fundamentación lingüística en los análisis realizados, y la falta de cotejo del carácter sistemático y verificable pretendido (Mayring 2004, 266-267). Como consecuencia de todo ello:

Hoy se acepta complementarlo con análisis de rasgos cualitativos como la presencia o ausencia de ciertas reacciones, originalidad, novedad de ciertos aspectos, contenido latente de la comunicación, si bien es preciso seguir unas reglas más rigurosas y orientadas a un tratamiento más objetivo que en los análisis literarios. (López Noguero 2002, 173)

El análisis cualitativo de contenido ofrece un conjunto de técnicas sistemáticas que vienen a suplir las carencias del enfoque cuantitativo, mientras se preservan las fortalezas metodológicas de este (Mayring 2000, § 1). Los preceptos de esta perspectiva cualitativa son: 1) el análisis del material textual será contextualizado, teniendo en cuenta los elementos de la situación comunicativa de la que surge; 2) será un procedimiento sistemático y gradual, basado en reglas determinadas y en fundamentos teóricos; 3) debe cumplir con los criterios de validez y fiabilidad, mediante el empleo de la triangulación y otros controles de calidad; y 4) se podrán incorporar procedimientos cuantitativos si fuera necesario (Mayring 2004, 267).

De acuerdo con Cáceres (2003, 57), el empleo de este método de análisis nos permitirá examinar en los datos textuales tanto el contenido manifiesto como el que se encuentra velado, reelaborar y reducir la cantidad de datos, mediante su agrupación en categorías o su interpretación y posterior vinculación con los temas analizados y la teoría previa, y disfrutar de una «reflexión y retroalimentación permanente respecto a lo que significa la investigación desde la práctica» (57). Los principales procedimientos a la hora de realizar un análisis cualitativo de cierto contenido textual son resumirlo, explicarlo, estructurarlo o crear categorías de forma inductiva (Mayring 2004, 268-69). Teniendo en cuenta que el objetivo fundamental de este trabajo de fin de máster es descubrir y analizar los referentes significativos en la construcción y desarrollo de la identidad profesional de las ILSE, optamos por emplear el procedimiento de *formación inductiva de categorías* propuesto por este autor porque nos permitiría sintetizar y profundizar en los datos derivados de las entrevistas mediante un proceso gradual de generalización, lo que permitirá que estos sean más manejables sin perder su contenido original.

La formación inductiva de categorías aprovecha este procedimiento de resumir los contenidos textuales para generar gradualmente categorías (Mayring 2004, 268). El proceso inductivo para crear las categorías comienza concretando la definición de cada una de ellas y estableciendo su nivel de abstracción, lo cual solo es posible si, previamente, se tienen en cuenta los antecedentes teóricos, el objeto de estudio y las preguntas de investigación. Siguiendo dichos criterios y definiciones, el material textual se va revisando poco a poco, lo que permite que las categorías propuestas inicialmente se afiancen o se reformulen. Esta revisión de las categorías se da tras haber analizado entre el 10 y el 50 % de todos los datos disponibles. A continuación, se realiza el análisis final de todo el material textual y, para terminar, se revisan todas las decisiones

adoptadas y se comprueba que las categorías generadas se ajustan a los planteamientos teóricos y preguntas de investigación iniciales. Todo este procedimiento concluye con un conjunto reducido de categorías de alta fiabilidad que engloba al resto y que permite la interpretación de los resultados e, incluso, realizar análisis cuantitativos si la pregunta de investigación los suscita (Mayring 2000, § 4.1). Como afirma Cáceres (2003), con este procedimiento «se espera que las categorías representen nuevas aproximaciones teóricas, nuevas formas de entender la información recogida. En verdad, las categorías son el momento cúlmine de todo el análisis y en ellas descansa la(s) pretensión (o pretensiones) final(es) de la investigación» (67). En la figura 1 se representa este procedimiento de formación inductiva de categorías.

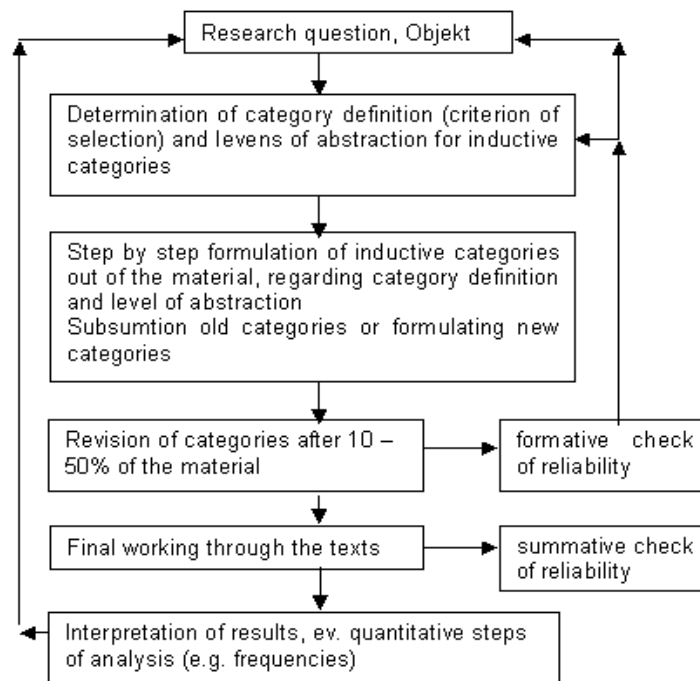


Figura 1. Procedimiento de formación inductiva de categorías (Mayring 2000, § 4.1)

Para el tratamiento y análisis de las entrevistas se utilizó MAXQDA 2022: programa informático que facilita el análisis de datos cualitativos y apoya las investigaciones que emplean métodos mixtos. En concreto, la decisión de utilizar esta herramienta se basa en que permite la exploración, codificación y análisis de grabaciones en vídeo sin necesidad de una transcripción previa porque, como señalan Rädiker y Kuckartz (2020), nuestro interés se centra «principalmente en las interacciones, la comunicación paraverbal, el lenguaje corporal y cosas por el estilo» (96). Este programa proporciona también un sistema jerárquico de códigos que nos permite su (re)organización de forma clara y sencilla a lo largo del proceso de generación de categorías. El análisis se facilita con el empleo de memos y la rápida recuperación de los videoclips previamente codificados en los distintos archivos multimedia, lo que permite la comparación del contenido de las declaraciones realizadas por las entrevistadas y la posibilidad de encontrar temas o ideas comunes. Por último, dispone de un conjunto de herramientas para la visualización gráfica de los códigos y datos analizados.

4. Análisis

Una vez realizadas las entrevistas y grabados los datos en formato de vídeo, se pudo comenzar con el análisis cualitativo de su contenido. Para ello, se siguió el procedimiento para la creación inductiva de categorías de forma gradual, desde lo más concreto a lo más abstracto, con la intención de «to develop the aspects of interpretation, the categories, as near as possible to the material, to formulate them in terms of the material» (Mayring 2000, § 4.1). Para ello, fuimos aplicando etiquetas a cada declaración de las entrevistadas que resultara relevante para alcanzar los objetivos de este estudio y, posteriormente, se fueron agrupando y generalizando en códigos y categorías más abstractas y aglutinadoras, con el propósito de identificar a las personas y contextos que son relevantes en la conformación y desarrollo de la identidad profesional en la interpretación signada. Este proceso también nos permitirá ofrecer ciertos datos cuantitativos, tal y como señala Mayring (2000).

4.1. Construcción de categorías y datos cuantitativos

En una primera fase de análisis de los datos, se realizó una cuidadosa revisión de los tres archivos de vídeo con el objetivo de ir descubriendo los diferentes temas, ideas y conceptos relevantes en las entrevistas realizadas. Mediante el programa MaxQDA, se fueron seleccionando diferentes pasajes o clips de vídeo, a los que se les asignaba una o varias etiquetas específicas que representaban las cuestiones tratadas en estos. Estas etiquetas se creaban de forma inductiva, tratando de sintetizar en una o dos palabras la temática tratada en el pasaje analizado.

Se comenzó con la entrevista a la ILSE_1 y, tras codificarla, se obtuvo un total de 102 etiquetas. Como muchos segmentos de vídeo fueron marcados con varias etiquetas, el total de veces empleadas fue de 387. Teniendo en cuenta que las tres entrevistas duraron un tiempo similar ($\bar{x}=1:27h.$) y siguiendo la pauta de Mayring (2000) de revisar las categorías tras analizar entre el 10 % y el 50 % de los datos, se volvió a comprobar las etiquetas generadas para este primer vídeo (el 33 % de los datos) y se consideró que eran adecuadas para continuar etiquetando las siguientes entrevistas. De esta forma, se generaron un total de 129 etiquetas: las ya comentadas 102 etiquetas de la entrevista de la ILSE_1, 72 marcadas en la de la ILSE_2 y 71 etiquetas anotadas en la entrevista de la ILSE_3. En la figura 2 se puede observar el número de etiquetas por entrevistada y de ocurrencias alcanzadas en cada una de las entrevistas.

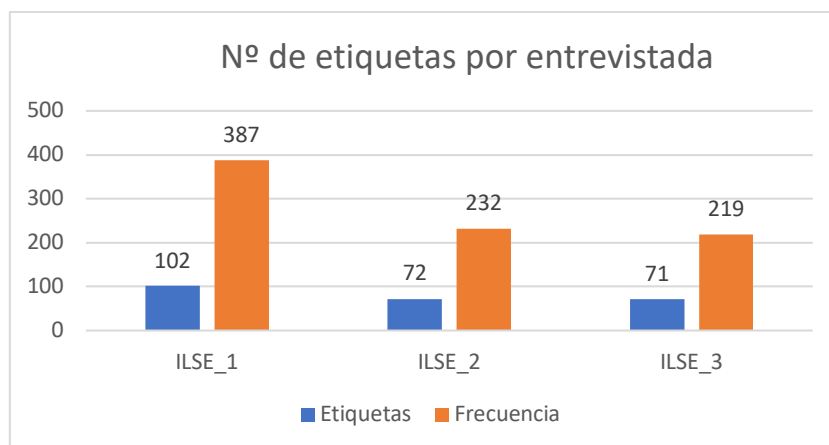


Figura 2. Número total de etiquetas en cada entrevista y ocurrencias alcanzadas

Las 10 etiquetas empleadas con una mayor frecuencia en esta primera fase de revisión de los datos se incluyen en la tabla 2. Además, en la figura 3 se observa gráficamente todas las etiquetas generadas y su frecuencia mediante una representación visual de nube de palabras.

Tabla 2

Etiquetas más frecuentes en la primera etapa de análisis

Etiquetas	Suma de ocurrencias en segmentos codificados
CONTEXTO_MEDIOS_COMUNICACION	46
OTROS_ILS	43
PROFESORAS	35
COMPAÑERAS	24
CONTEXTO_FORMACION	23
RESPONSABILIDAD	20
OTROS_SIGNANTES	18
RECONOCIMIENTO_LABOR	17
CONTEXTO_FAMILIA	17
REDES_SOCIALES	17

OTROS_SIGNANTES	18
CONTEXTO_LABORAL	15
DESCONOCIMIENTO_SOCIAL	13
CONTEXTO_RELIGIOSO	11
FORMACION_ILS	10
CONTEXTO_AMISTADES	9
CONTEXTO_VECINDARIO	5
OTROS_NO_SIGNANTES	5
CONTEXTO_EDUCATIVO	4
Total	838

Como puede observarse en la tabla 3, el código con mayor frecuencia es el denominado como CARACTERÍSTICAS_VALORES_ILS, nueva etiqueta generada en esta fase de análisis que incluye 2 subcódigos: VALORES_ILS —también de nueva creación— y COMPETENCIAS_DEL_ILS. Estos dos subcódigos contienen a su vez diferentes etiquetas de la primera fase de categorización, llegando a alcanzar un total de 80 y 108 segmentos marcados respectivamente. La tabla 4 muestra las diferentes etiquetas incluidas en estos dos subcódigos y su frecuencia de aparición.

Tabla 4

Etiquetas incluidas en el código CARACTERÍSTICAS_VALORES_ILS

Subcódigos	Etiquetas	Nº de ocurrencias
VALORES_DEL_ILS	IMAGEN_PROFESIONAL	1
	CONFIANZA	6
	AUTOCRITICA	9
	COMPAÑERISMO	13
	SACRIFICIO	1
	RESILIENCIA	1
	FALTA_HONESTIDAD	1
	HUMILDAD	10
	EMPATÍA	2
	SABER_ESTAR	3
	PROTAGONISMO	8
	RESPONSABILIDAD	13
	CURIOSO	1
	FALTA_IMPLICACION	3
DEFENSOR	1	
RESPONSABILIDAD	7	
COMPETENCIAS_DEL_ILS	PREPARACION_SERVICIO	6

FALTA_SEGURIDAD	2
FRUSTRACION	1
ACTITUD	2
AUTONOMIA	1
CAPACIDAD_SINTESIS	1
FLUIDEZ	4
TEMPLANZA	3
CONCENTRACION	2
CONOCIMIENTO	4
CALIDAD_DE_INTERPRETACION	9
CONTROL_EMOCIONAL	3
PONER_LIMITES	1
DISTANCIA_PROFESIONAL	6
INCAPACIDAD_PERSONAL	1
ATENCION	1
FIDELIDAD	3
CONOCIMIENTOS_CULTURALES	9
OSADO	3
VERGONZOSA	2
AGILIDAD	4
BUEN_SIGNANTE	3
FALTA_COMPETENCIAS	9
CONOC_COMUNIDAD_SORDA	4
ATENCION_USUARIO	1
DEDICACION	2
HUMANIDAD	2
COMPROMISO_COM_SORDA	7
APRENDIZAJE_LSE	6
COMPETENCIAS_DEL_ILS	6

Por último, tras revisar las preguntas de investigación y el marco teórico de este trabajo, se establecieron las categorías finales que permitirían alcanzar un grado mayor de abstracción a partir de los datos analizados. Como se puede ver en la tabla 5, estas categorías se relacionaron con las preguntas principales de la investigación y con las complementarias, y se elaboró una definición para cada una de ellas que permitiera acotar las subcategorías que serían incluidas. Todo ello generó un total de 5 categorías, 2 de ellas incluidas ya en la fase anterior: IDENTIDAD_PROF y CARACTERISTICAS_VALORES_ILS. Se optó por incluir los distintos subcódigos de contextos en las categorías genéricas de *otros* porque se entiende que las personas que son referentes de identidad profesional siempre participan en los diferentes contextos sociales en los que se desenvuelve el individuo.

Tabla 5*Definición de las categorías generadas*

Categorías	Preguntas de investigación	Definición
OTROS_ SIGNIFICATIVOS	1, 2 y 3 (5 y 7)	<p>Personas de la familia nuclear o amistades de la infancia que han influido en la configuración de la identidad profesional de las ILS.</p> <p>Ejemplo: ILSE_1, al preguntarle si le gusta ser ILS. «Mis hermanas son intérpretes de siempre, mi hermano también un poco lo mismo... somos muy parecidos en ese sentido, nos fuimos por otro lado, pero al final... pues bueno... nos hicimos intérpretes también» (0:10:06-0:10:19)</p>
OTROS_ RELEVANTES	1, 2 y 3 (6, 7, 9 y 10)	<p>Personas importantes en la construcción y desarrollo de la identidad profesional de las ILS en contextos primarios y secundarios, tales como la escuela, el vecindario, espacios de culto, la formación profesional o el ámbito laboral.</p> <p>Ejemplo: ILSE_3, en relación con el profesorado que había sido importante en su identidad profesional. «En los primeros años, o sea, entre primero y segundo, para mí Chema fue uno de los que más...además, o sea, como que... igual no es así, pero bueno, que yo lo sentí así, como que, personalmente, confiaba mucho y a mí eso hacía crecerme y querer más, querer saber más» (0:25:04 – 0:25:31)</p>
OTROS_ REFERENTES	1, 2 y 3 (8, 10 y 11)	<p>Personas que han sido modelos en la identidad profesional de las ILS y que se encuentran en entornos reales (asociaciones de ILS) o virtuales (medios de comunicación, redes sociales, etc.)</p> <p>Ejemplo: ILSE_2, sobre las ILS de TV que recordara como sus primeros referentes profesionales. «Y de Charo, de Charo de aquí de Andalucía (realiza el signo CHARI), que era la intérprete que salía por las mañanas en el telediario» (1:04:53-1:05:03)</p>
IDENTIDAD_PROF	3 (7 y 8)	<p>Todas aquellas experiencias formativas, laborales y sociales que influyen en la construcción y desarrollo de la identidad profesional.</p> <p>Ejemplo: ILSE_2, cuando se dialogaba sobre los motivos por los que es ILS. «Y me dijo una orientadora: "¿por qué no haces un</p>

		ciclo formativo?", dice... "mira, puedes hacer este de intérprete porque tú mueves las manos mucho al hablar" (...) y digo... "¿ese ciclo voy a hacer?" Y ahí me metí y ahí me quedé» (0:11:36-0:12:01)
CARACTERISTICAS_ VALORES_ILS	4 (9, 10 y 11)	Conjunto de conocimientos, habilidades y valores éticos que debe poseer una ILS.
<p>Ejemplo: ILSE_3, cuando se le pregunta por una experiencia desagradable a nivel laboral. «El tener que poner voz a faltas de respeto... uff... o sea, para mí, eso fue ese momento de decir... "pues no me voy pues porque es mi trabajo y no sé hasta dónde puedo llegar para decir que me voy", pero hubiese cogido mis cosas y la hubiese dejado ahí» (0:51:15-0:51:37)</p>		

Las categorías más frecuentes son OTROS_RELEVANTES (209 ocurrencias), OTROS_REFERENTES (199 ocurrencias), CARACTERISTICAS_VALORES_ILS (188), IDENTIDAD_PROF (186) y, por último, OTROS_SIGNIFICATIVOS (56 ocurrencias). La figura 4 representa gráficamente la distribución de frecuencias de las categorías generadas.

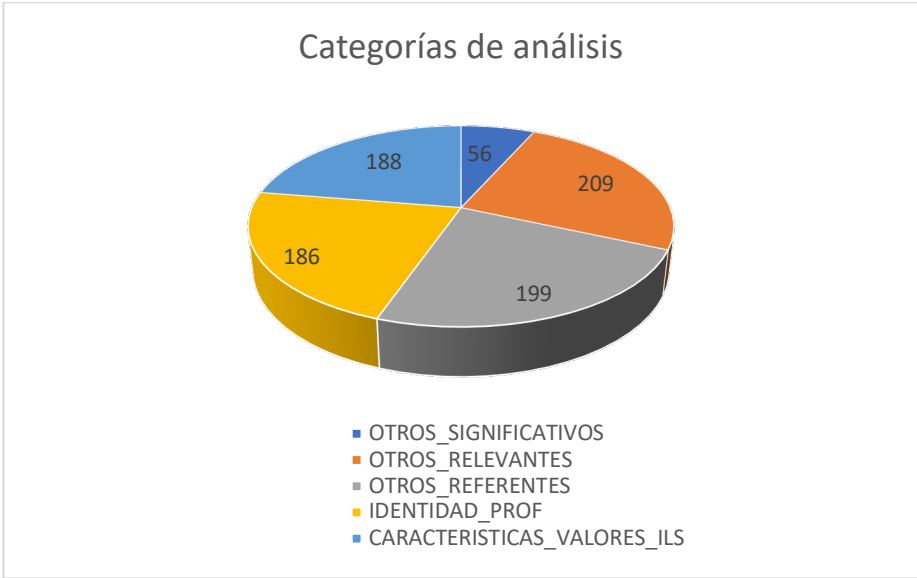


Figura 4. Número de ocurrencias de cada categoría de análisis

Una vez establecidas las categorías principales, se comenzó con la interpretación de los resultados. Para ello, se recuperaron las preguntas de investigación y se trató de dar respuesta con las evidencias alcanzadas mediante las entrevistas y previamente etiquetadas. El análisis cualitativo del contenido nos permitirá aproximarnos a la realidad de las participantes, comprender los significados que proporcionan a las experiencias vividas relacionadas con la interpretación signada, para determinar quién y

en qué contextos ha sido relevante en la conformación y desarrollo de su identidad profesional.

4.2. Resultados

Antes de profundizar en los resultados que nos permitan conocer los elementos esenciales en la generación y desarrollo de la identidad profesional de intérpretes de lengua de signos, se expondrán algunos datos sociodemográficos para entender las características de la muestra empleada y, de esta forma, poder interpretar mejor los datos obtenidos.

4.2.1. Datos sociodemográficos

Como ya se sintetizó en la tabla 1, los principales aspectos para tener en cuenta en la conformación de la muestra se resumen en el momento de adquisición de la lengua de signos española (temprana vs. tardía), el tipo de programa formativo realizado para adquirir las competencias profesionales (ciclo formativo vs. grado universitario) y los años de experiencia laboral de las participantes (más de 5 años vs. menos de 5 años). A continuación, se presentan de forma resumida los principales datos sociodemográficos emanados de las respuestas de las 3 participantes a las preguntas de la primera parte de la entrevista (véase tabla 6), lo que nos ayudará a interpretar mejor el resto de la información obtenida.

La ILSE_1 tiene 35 años y es hija de padres sordos usuarios de la LSE. Es la pequeña de cuatro hermanos (3 mujeres y 1 hombre), todos ellos ILS. Nació y vive en Madrid. Es licenciada en Periodismo y Ciencias de la Comunicación y después cursó el título de Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos, que finalizó en 2013. Trabaja por cuenta propia en una sociedad cooperativa que ofrece servicios de interpretación y formación en LSE.

La ILSE_2 tiene 38 años y no tiene familiares sordos. Nació y vive en Sevilla. Posee el título de Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos desde 2006 y, posteriormente, se diplomó en Educación Social. Actualmente trabaja como ILS en un servicio de videointerpretación de una entidad del movimiento asociativo de personas sordas ubicada en Madrid.

La ILSE_3 tiene 27 y tampoco tiene familiares sordos. Nació en Madrid, pero vive en Pamplona por cuestiones laborales. Estudió el título de Técnico Superior en Educación Infantil y, a continuación, realizó el Grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda de la Universidad Rey Juan Carlos que concluyó en 2021. Trabaja desde mayo de ese año como ILS en el servicio de accesibilidad de una asociación de familiares de personas sordas.

Tabla 6

Datos sociodemográficos del grupo muestral

Informante	Familiares	Adq. LSE	Lugar	Titulación	Experienc.	Otra
------------	------------	----------	-------	------------	------------	------

	sordos		nacim.	ILS	ILS	formación
ILSE_1	Sí (padres)	Temprana (L1)	Madrid	FP	9 años	Periodismo
ILSE_2	No	Tardía (L2)	Sevilla	FP	16 años	Educación Social
ILSE_3	No	Tardía (L2)	Madrid	Grado	1 año y 5 meses	T. Sup. Ed. Infantil

4.2.2. Las respuestas a nuestras preguntas de investigación

Una vez descrita la muestra participante, pasamos a interpretar los datos recopilados en nuestras tres entrevistas. Con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión de los resultados, su interpretación se realizará utilizando las preguntas principales de investigación como hilo conductor. No obstante, como el objetivo principal de este TFM es descubrir y analizar los referentes que son significativos para las ILS en la construcción y desarrollo de su identidad profesional, la primera pregunta de investigación será la que nos proporcione más información para ello. Teniendo en cuenta que este estudio se enmarca en la fenomenología como método de investigación, se incluirán diversos pasajes que reflejen las experiencias vividas por estas 3 intérpretes y que permitan arrojar luz a nuestro propósito.

4.2.2.1. *¿Qué referentes tienen las intérpretes de lengua de signos española en la configuración y desarrollo de su identidad profesional?*

Uno de los principales aspectos a destacar en relación con la identidad profesional de las ILS participantes es que, cuando se les pidió que hicieran una breve autopresentación al inicio de la entrevista, las tres utilizaron la misma estructura: primero dieron su nombre propio, seguido del lugar de nacimiento y, por último, se definieron explícitamente como *intérpretes de lengua de signos*. Este hecho hay que subrayarlo porque supone que el ejercicio profesional en nuestras informantes es un elemento clave de su identidad personal, tal y como afirmaba Andrade (2014). También coincide con los resultados alcanzados por Hunt (2015), ya que las 7 participantes de su estudio afirmaron que la interpretación de lengua de signos americana era una parte muy importante de su identidad.

Aunque este resultado es relevante porque indica cómo se autoperciben las participantes, nuestro interés también está en descubrir quiénes fueron las personas que ejercieron como modelos o referentes en la construcción y desarrollo de dicha identidad profesional; es decir, pretendíamos determinar quiénes fueron sus otros significativos, sus otros relevantes y sus otros referentes.

4.2.2.2. *Los otros significativos*

En el caso de la ILSE_1, las personas que han sido significativas en la configuración de su identidad como intérprete son sus padres sordos y sus hermanos (especialmente las

dos mayores, puesto que ya ejercían como ILS antes de que ella estudiara el ciclo formativo). En el caso de sus padres, su influencia ha sido principalmente como modelos lingüísticos y culturales de la comunidad sorda, tal y como señala (Papin 2020). Adquirió la LSE de forma natural, «en casa, es mi lengua materna... con mi madre, supongo... bueno, con los dos» (0:11:53-0:11:58) y considera que sus padres son personas «muy signantes» (0:11:46-0:11:47). Sus hermanas también ejercieron una importante labor en su decisión de formarse y dedicarse a la interpretación signada, ya que le aconsejaron que se hiciera ILS para «sacarme... umm... trabajillos, para cubrir trabajillos» (0:15:47-0:15:51) porque «en este mundo se aprecia eso de ser intérprete hijo de padres sordos» (0:15:54-0:16:00). Por tanto, la familia nuclear de esta participante ha sido esencial a la hora de desarrollar un autoconcepto como ILS.

Por parte de las otras 2 entrevistadas, el no contar con miembros sordos entre sus familiares más cercanos implicó que no tuvieron referentes significativos durante su primera socialización. La decisión de formarse y dedicarse a la interpretación signada fue posterior, durante su adolescencia-juventud, y no hubo influencia alguna en el contexto del hogar.

4.2.2.3. *Los otros relevantes*

En cuanto a posibles referentes de la familia extensa, como abuelos/as, tíos/as o primos/as, ninguna de las 3 entrevistadas tiene algún otro familiar que sea sordo signante o que desempeñe la labor de ILS.

Tampoco hay referente alguno en el ámbito escolar, ya que ninguna de ellas tuvo algún/a compañero/a sordo/a ni asistió a un centro de atención preferente a este alumnado. Es decir, no tuvieron la oportunidad de entrar en contacto durante su infancia y adolescencia con otros iguales sordos, con docentes de LSE o con ILS que ejercieran su labor en el contexto educativo.

Sin embargo, sí que encontramos referentes relevantes en el contexto social más cercano, aunque solo para la ILSE_1. En su caso, estos referentes no eran parte de sus relaciones de amistad, pues afirma que «nunca he tenido amigos sordos» (0:26:59-0:27:01); «mis amigos siempre han sido o mis amigos del barrio o los hijos de los amigos de mis padres, que eran oyentes... hijos de padres sordos» (0:27:16-0:27:30).

También tuvo referentes entre las amistades de sus padres. A lo largo de la entrevista se hace referencia en varias ocasiones a un matrimonio sordo que vivía en el pueblo de al lado al que solían ir sus padres, con los que recuerda haber vivido diferentes experiencias de interpretación. Entre ellas, la informante destacó la siguiente:

Unos amigos de mis padres del pueblo de al lado, eh... pues aparecieron en mi casa un domingo por la mañana, yo había salido el sábado con... pues te estoy hablando con

17... y el domingo por la mañana, yo levantarme... que me levantase, pues que tenía que irme al taller con el hombre, porque... porque sus hijos no le ayudaban... no se entendía con sus hijos (...). Los amigos de mis padres tenían hijos oyentes, como nosotros. Tenían un montón de hijos oyentes, pero no se entendían con ellos. Entonces, vino al pueblo a llamar a mis padres, y mis padres me llamaron a mí; me despertaron y me fui con él y con mi padre al taller, de coches del pueblo de al lado a... pues no sé, ¡yo qué sé! ¡Imagínate! No se qué de una bujía... o sea, como chino todo... y yo lo interpretaba. Y así millones de situaciones de esas, de llamar una grúa, de... millones de historias que podría contarte de ese estilo. (0:24:00-0:25:13)

Otros referentes relevantes en la configuración de la identidad personal (de carácter profesional) de la ILSE_1 son personas sordas y oyentes vinculadas a una congregación de Testigos de Jehová a la que empezaron a asistir sus padres cuando ella nació. En ese momento, y a diferencia de la situación que vivieron sus hermanos mayores, sus padres dejaron de acudir a la asociación de personas sordas que frecuentaban, por lo que ella afirma que durante años conoció «a muchos signantes a tu alrededor, pero solo en ese mundo» (0:13:45-0:13:49). En ese contexto no había ILS, por lo que no tuvo referentes profesionales como tal, pero sí que «había oyentes que signaban y muchos oyentes que venían a aprender lengua de signos» (0:14:18-0:14:24).

El contexto formativo para acreditarse como ILS profesionales sí que refleja la existencia de referentes relevantes para las 3 entrevistadas, aunque hayan cursado programas diferentes. Como se pudo observar en la tabla 2, las profesoras y las compañeras de formación son 2 de las etiquetas que más ocurrencias presentaron (siendo la tercera y cuarta más empleadas, respectivamente).

En el caso de la ILSE_1, los docentes que más le influyeron o que sirvieron de modelo profesional fueron su profesor de interpretación de signos internacionales y su profesora de ámbitos de interpretación. Para el primer caso, los motivos que esgrime la entrevistada son que «fue la primera figura sorda que vi como con superioridad» (0:37:18-0:37:26) y porque tenían que signar todo el rato (cosa que no ocurría ni ocurre en su casa, en la que hablan o signan a conveniencia). En el segundo, considera que esa persona con mucha experiencia fue quien le hizo entender que «esto no es hablar, o sea...esto no es signar solo, esto es que tienes que ser profesional, el rol del intérprete, la situación de interpretación... todo eso... y todo lo que tienes que conocer para que realmente la comunicación... haya comunicación. Para que el sordo esté entendiendo, que al final es el objetivo de todo esto» (0:37:57-0:38:25).

Para la ILSE_2, su principal referente en el equipo docente fue su profesora de técnicas de interpretación porque era la única que tenía conocimientos suficientes de LSE y de interpretación. Uno de los episodios narrados por esta ILS que mejor refleja la importancia que tuvo esta docente en ella fue el siguiente:

El primer servicio que hice como intérprete profesional, cuando me llamaron, la noche antes le mandé un mensaje y le dije “gracias”: gracias por ser mi modelo, mi referente, mi guía... y creo que ha sido la mejor persona que me he podido encontrar en este camino. (0:24:11-0:24:30)

Por último, la ILSE_3 considera que hubo diferentes profesores y profesoras que marcaron a lo largo de la carrera, diferenciándolos incluso entre los dos primeros cursos y los dos últimos. Durante los primeros años, los docentes que considera que fueron más importantes en el desarrollo de su identidad como profesional fue el profesor sordo que impartía la asignatura de LSE y el profesor de técnicas de interpretación. En el caso del profesor sordo fue precisamente por eso: porque «fue la primera persona sorda con la que yo me comuniqué (entre comillas), porque nunca había tenido contacto con ninguna persona sorda y fue con él la primera persona sorda con la que me intenté entender y con el que conseguí entenderme, más o menos; y con lo que me quedé, con esa sensación de decir ¡ostras!» (0:26:12-0:26:33). En cuanto al profesor de técnicas, porque le «hizo ver que sí, que si me lo proponía, que podía con ello» (0:25:51-0:25:57).

Con respecto al profesorado de los dos últimos cursos, esta ILS hizo referencia a una docente que le impartió muchas asignaturas a lo largo de su formación y a un profesor de ámbitos de interpretación de tercero, «porque fue el primero que nos puso los pies en el suelo». La profesora fue la más especial «porque desde el primer día que tuvimos clase, no sé... como que conectamos superbién y no sé, me parecía muy guay cómo llevaba las asignaturas y la metodología y la idea que llevaba; y cómo nos veía en clase, porque hizo mucho trabajo, no solo de las asignaturas, sino como grupo» (0:27:02-0:27:26).

En el contexto formativo, las compañeras también se convierten en referentes importantes para la construcción y desarrollo de la identidad. Las experiencias compartidas a lo largo de esos años, coincidir en aspiraciones y en decepciones o encontrarse con las mismas dificultades hace que estas personas se conviertan en agentes fundamentales a nivel identitario. Por ejemplo, la ILSE_1 señala algunas características que sobresalían en 2 de sus compañeras: su agilidad en la interpretación, su capacidad para adquirir una lengua tan rápido y su interés e involucración con la comunidad sorda. La ILSE_2, por su lado, tenía muchas compañeras que ya sabían LSE antes de acceder a la formación reglada, y lo que a ella le gustaba de sus compañeras era que «a pesar de tener competencia lingüística, se dejaban... no eran las típicas personas de “yo sé este signo y no vas a venir tú y me lo vas a cambiar”. Eran personas que se dejaban amoldar, eran personas muy absorbentes en conocimiento, las correcciones y las críticas las llevaban muy bien. Tenían muchas características que tiene que tener la intérprete de lengua de signos o el intérprete de lengua de signos» (0:21:02-0:21:31). Y, en el caso de la ILSE_3, al ser parte de la primera promoción del grado universitario, tenía en clase a muchas compañeras que ya eran ILS de ciclo formativo y que querían obtener la titulación universitaria. Entre todas ellas, destaca a una que se convirtió en su

amiga y con la que estudió y practicó a diario. Es, sin duda, su principal referente y piensa que:

Es una máquina... no sé, que tiene muchísimos recursos y que tiene una capacidad de procesamiento y de saber de... no sé, se queda con... tiene mucha cultura general. Tiene muchísima cultura general y eso es algo que yo no tengo; y esa capacidad que tiene de adaptar, de saber expresarlo y mogollón de recursos, y tiene mucha rapidez también. Vamos, tiene muchísima rapidez a la hora de interpretar porque piensa a la velocidad de la luz; pero ya no la velocidad de mover las manos, sino la velocidad de procesar y de elegir los recursos y las técnicas y todo en plan a un ritmo increíble y no sé... es algo que siempre he admirado de ella. (1:33:19-1:34:18)

En cuanto a las personas del ámbito laboral que tienen impacto en el desarrollo identitario de las ILS, destacan las colegas de profesión. La ILSE_1 afirma que «profesionalmente, me encuentro a gente muy buena» (0:33:25-0:33:28). No obstante, también podemos encontrar todo lo contrario: compañeras cuya actuación sirve de ejemplo a evitar. Así, la ILSE_2 asegura que ha tenido a veces «la sensación de que las propias compañeras no se toman en cuenta la profesionalidad y la seriedad que tiene que tener el servicio de interpretación» (0:54:47-0:54:58). En el discurso de ILSE_3 nos encontramos ambas situaciones, un colega de es un modelo que imitar y una compañera de cuyo comportamiento le ha permitido aprender qué es lo que no quiere reproducir. Esta ILS destacaba por su «falta de compañerismo; hasta el egoísmo y prepotencia de decir, claramente, que eres superior y que el resto no tiene ni idea, y de hacer sentir mal» (0:45:08-0:45:27). Sin embargo, tuvo un compañero que:

A nivel de interpretación, me fascinaba. O sea, era como... uff... Se notaba que tenía muy interiorizada la lengua de signos y la cultura sorda; y lo que te decía, hacía unas adaptaciones (que es con lo que más me llama la atención), unas adaptaciones de todo y de una forma... lo expresaba de una forma “muy sorda”, que jolín... a mí me hacía decir “jolín, este chico”; me parecía muy guay la interpretación, con un nivel increíble» (0:48:35-0:49:11). Por el otro, una ILS que destacaba por su «falta de compañerismo; hasta el egoísmo y prepotencia de decir, claramente, que eres superior y que el resto no tiene ni idea, y de hacer sentir mal (0:45:08-0:45:27).

4.2.2.4. *Los otros referentes*

Con respecto a los otros referentes, emergen de las entrevistas los nombres de algunas personas que han ejercido una notable influencia en la configuración y desarrollo de la identidad profesional de las ILS, posiblemente por su exposición pública. En concreto, las profesionales que realizaban su labor en los medios de comunicación se convirtieron en modelos a seguir para muchas colegas. De la misma forma, y posiblemente también por el impacto que actualmente tienen en la sociedad mayoritaria, muchas de aquellas

ILS que interpretan películas, conciertos, obras de teatro o que han alcanzado notable visibilidad en las redes sociales son referentes de identidad profesional.

También encontramos referencias a colegas que han participado o liderado el movimiento asociativo de ILS, aunque es cierto que los comentarios sobre ellas son mucho menores que los que se dan para ILS de otros contextos más populares. No obstante, estos resultados son lógicos si tenemos en cuenta que la ILSE_3 todavía no es socia de ninguna entidad y que la ILSE_1 lo hizo hace tan solo 2 años, porque hasta ese momento no sentía que estas asociaciones fueran suficientemente representativas (en su caso, porque en ese entonces trabajaba como guía-intérprete de personas sordociegas). Solo la ILSE_2 ha participado de forma ininterrumpida en el movimiento asociativo desde que terminó su formación, asumiendo incluso el cargo de presidenta de una asociación autonómica. Esta participante considera que el movimiento asociativo y sus socias se merecen un respeto porque:

Muchas de las cosas que tenemos son gracias a esas luchas, totalmente voluntarias nacidas del corazón, y es que eso no tiene precio. Ya te está diciendo el carácter que tiene la interpretación, o sea... alguien voluntario lucha para que en el futuro alguien tenga un título en el que poder presentarlo y decir “soy intérprete de lengua de signos y merezco una remuneración económica por ello” y... joder, es que es algo maravilloso (0:27:44-0:28:22).

En el ámbito de los medios de comunicación, y teniendo en cuenta el incremento de ILS que se han incorporado en los últimos años a televisiones públicas y privadas, es muy reseñable que 2 de las 3 participantes hagan referencia a María José Aristizabal. Cuando se les preguntó si recordaban la primera vez que vieron a una ILS en televisión, tanto la ILSE_1 como la ILSE_2 respondieron que sí y nombraron a esta presentadora de informativos adaptados a las personas sordas de los años ochenta y noventa. Es más, la ILSE_1 afirma que María José Aristizabal era su referente de ese momento «porque era una mujer que estaba ahí, que salía en la tele, que contaba las noticias, que acercaba un poco la vida a las personas sordas» (1:05:51-1:06:02). «Sentía admiración total» (1:05:51-1:06:02), hasta tal punto que afirma haberse sentido identificada con ella «porque era una mujer que está en la tele y que está haciendo un poco lo que hago yo en mi casa, pero lo está haciendo ella y no hace falta que lo haga yo, que eso también era como una liberación» (1:10:36-1:10:44). Para la ILSE_2, su principal referente televisivo fue Charo Bravo, la ILS que salía en los informativos autonómicos andaluces. Aun ya siendo profesional, siempre que la veía pensaba en «esa rapidez, esa velocidad, esa fluidez, y yo decía... ¡Señor! Acababa justo a tiempo del presentador, en ese espacio, con esa claridad. Yo decía... es que me quedaba embobada» (1:06:05-1:06:25). En el caso de la ILSE_3, pasó de pensar en lo bonito que era lo que hacían las ILS de informativos cuando las veía en la televisión a decir «quiero eso» (1:08:55-1:08:56), una vez ya estudiaba el grado universitario.

Todas las participantes afirman haber visto alguna vez, aunque en contadas ocasiones, películas interpretadas a LSE en la plataforma Movistar 5S. Sin embargo, y aunque reconocen la dificultad del trabajo que realizan estas profesionales, no parecen ejercer de referentes identitarios para las entrevistadas. Solo la ILSE_1 afirma que, teniendo como referentes de espectadores a sus padres, «hay uno muy bueno que sí, que lo hace como... que es que digo “lo entendería un sordo de cualquier parte del mundo”; es muy gestual, muy... que llega» (1:12:22-1:12:39). Otros ILS piensa que no adaptan su forma de signar, que no la hacen visual, sino que utilizan una lengua de signos “muy moderna” y que no es comprensible para todos los espectadores sordos.

Con respecto al ámbito artístico, la ILS que ha ganado mayor reconocimiento social (de personas sordas, oyentes e ILS) es Beatriz Romero, por la labor que hace junto a la cantante Rozalén. La ILSE_2 considera que ambas son «dos artistas muy... porque yo las considero artistas. Además, a Bea, cada vez que la veo después de un concierto, le digo “olé, tú”» (1:16:21-1:16:30). Para la ILSE_3, Beatriz Romero «no ha sido un referente como para animarme por ella a estudiar lengua de signos ni a ser intérprete» (1:28:40-1:28:46), pero admite que «verla como un referente dentro de ese ámbito, de... pues meterse también en un ámbito donde los intérpretes suelen decir “no, gracias”, pues también me hace decir “jolín, pues... cada uno hace lo que quiere, y le echa valor y formación y preparación y horas a lo que cada uno considera» (1:28:51-1:28:46).

Por último, preguntamos a las participantes por otros referentes en las redes sociales o en Internet. Tanto la ILSE_2 como la ILSE_3 manifiestan no seguir perfiles de ILS en redes sociales; en todo caso, la ILSE_2 sí que lo hace en *Instagram* con un contado número de personas sordas y de entidades de su movimiento asociativo. La ILSE_1 afirma seguir a varias ILS en redes sociales: *LinkedIn*, para cuestiones laborales, e *Instagram*, donde cree que hay personas que están haciendo cosas interesantes con la adaptación de canciones.

4.2.2.5. ¿Cuáles son los principales contextos en los que las intérpretes encuentran estos modelos de identidad profesional?

El análisis de resultados de la sección anterior nos ha permitido no solo conocer a los principales referentes de identidad profesional para las ILS, sino que también nos ha adelantado la relevancia que tienen unos ámbitos sobre otros a la hora de la conformación y desarrollo de dicha identidad. Los contextos en los que se encuentran los otros referentes y los otros relevantes, es decir, en los que se va a desarrollar la socialización secundaria de las ILS, se convierten en los ámbitos de mayor influencia y relevancia para ellas. Tanto la figura 3 como la tabla 3 reflejan los contextos que más veces afloraron a lo largo de las tres entrevistas realizadas, siendo el contexto de los medios de comunicación el más sobresaliente, seguido del contexto formativo, el de las asociaciones de este colectivo profesional y el ámbito familiar. Es llamativo que contextos como el laboral o el virtual que, hipotéticamente, deberían tener más peso por

su importancia a nivel social, no lo tengan para las ILS (o no hayan quedado reflejados en este estudio).

4.2.2.6. El contexto de los otros significativos

El contexto familiar, como es lógico, solo tiene relevancia para la entrevistada con padres sordos. Su condición de CODA repercute en su identidad profesional a través de la infinidad de experiencias vividas en su hogar y con su familia nuclear. Como afirma, el hecho de ser ILS «estaba en mí, y bueno... pues también, a nivel familiar, por lo que ves en casa. Mis hermanas son intérpretes de siempre. Mi hermano también, un poco lo mismo... somos muy parecidos en ese sentido, nos fuimos por otro lado, pero al final... pues bueno... nos hicimos intérpretes también» (0:10:02-0:10:19). Además, en este caso, esa identidad profesional se ve reforzada por sus otros 3 hermanos, ya que todos ejercen la misma profesión: «yo soy la pequeña, con mucha diferencia con mis hermanos mayores, y todos signamos, bueno... y todos nos profesionalizamos en la interpretación de la lengua de signos» (0:12:37-0:12:50).

4.2.2.7. Los contextos de los otros relevantes

En relación con los contextos en los que se sitúan los otros relevantes, comenzamos con aquellos contextos sociales cercanos en la infancia y primera adolescencia; es decir, el contexto educativo, el contexto social, el de las asociaciones de personas sordas y el contexto religioso.

El contexto educativo es el contexto que menos relevancia ha tenido para estas tres entrevistadas a la hora de configurar y desarrollar una identidad profesional. Ninguna de ellas asistió a un centro de atención preferente a alumnado sordo o con discapacidad auditiva, por lo que no ha sido un ámbito referencial.

En cuanto al contexto social, entendido como las relaciones de amistad o vecindad que se establecen en el entorno más cercano, tampoco ha sido importante para las participantes. Ninguna tuvo amigos o amigas sordos durante su infancia y no recuerdan la presencia de personas sordas en su vecindario que fuera influyente para su decisión de ser ILS. La única que sí que tenía algún referente sordo cercano es la ILSE_1, en referencia a la pareja de personas sordas amigas de sus padres que vivían en un pueblo cercano. Como ya se reflejó en el apartado anterior, esta informante vivió diferentes experiencias de joven en las que tuvo que hacer de ILS para este matrimonio. También recuerda otras personas sordas amigas de sus padres, a los que prestaba servicios frecuentemente: «al final hemos hecho muchos servicios para el alrededor de mis padres» (0:16:12-0:16:18), «para los amigos de mis padres... sí, sí... para el alrededor, pues hacías muchas cosas» (0:16:27-0:16:36).

Las asociaciones de personas sordas, aunque son el centro neurálgico de la comunidad sorda, el lugar donde se reúnen y en los que se generan actividades propias de la cultura sorda, y un espacio al que se le suele recomendar asistir al alumnado oyente aprendiz de las lenguas de signos como L2, tampoco ha sido un contexto esencial en la configuración de la identidad profesional para estas tres ILS. Es más, este tema no surgió en ningún momento en las entrevistas a la ILSE_2 y a la ILSE_3. En el caso de la ILSE_1 sí que fue un aspecto que se trató durante el diálogo mantenido, ya que era un lugar que sus padres solían frecuentar antes de que ella naciera:

Mis padres eran de asociación de sordos de siempre, pero hasta que se metieron en este mundo, entonces dejaron la asociación de sordos. Mis hermanos sí que han vivido más lo de la asociación de sordos que yo, porque a mí ya... como me llevo mucho con ellos... entonces yo ya nací en la congregación, en los Testigos de Jehová. Justo cuando yo nací, mis padres se fueron» (0:14:55-0:15:20).

Este cambio de contexto social realizado por los padres de la entrevistada sí que ha ejercido una importante influencia en la configuración de la identidad profesional y personal, como veremos en mayor profundidad en la próxima pregunta de investigación. El contexto religioso solo es nombrado por esta participante. Para ella, acudir con sus padres y hermanos a la congregación de Testigos de Jehová para personas sordas, a la que asistían muchas personas sordas y personas oyentes signantes, le otorgó la posibilidad de aprender mucha lengua de signos:

Vocabulario religioso, a más no poder. Sí, sí, porque las dinámicas dentro son de actividades, representaciones... entonces todas eran... todas estaban adaptadas. Lo que pasa, que sí que es verdad, que en esos tiempos (estoy hablando del...no sé, del 94 o por ahí), era muy bimodal, muy bimodal; pero absolutamente todo, todo: canciones..., todo, todo... representaciones, episodios bíblicos... todo, todo... todo, todo signado (0:21:38-0:22:19).

El contexto formativo es el contexto de otros referentes más importante para estas informantes, cuestión que se evidencia por ser el tercer código con mayor número de ocurrencias en la fase de generalización (véase la tabla 3). La ILSE_2 señala que, hasta que no comenzó su formación en el ciclo formativo, no había tenido contacto con la comunidad sorda, pero «ahora eso sí, desde el ciclo, me metí de lleno y bueno... soy defensora número uno. De hecho, cuando hablo con amigas sordas o conozco a alguien sordo, me dice: “¿pero tú tienes familia sorda?”; digo “no”. Dice... “es que... lo sientes muy...” Y es que te das cuenta, verdaderamente, todo lo que conlleva el colectivo de la sordera» (0:13:49-0:14:12). Además, el hecho de que la mayoría de sus compañeras de clase fueran competentes en LSE hizo que las tomara a muchas de ellas como modelos en los que fijarse: «Nunca las he visto como competencia ni... al revés. En esta

profesión en la que necesitamos tanto el compañerismo, yo si veo a intérpretes como referentes, como modelos a seguir, y las veía como eso: “uff...madre mía”» (0:20:33-0:20:58).

Para todas las entrevistadas, este contexto les aportó modelos en los que fijarse, como ya se acaba ver y como se describió en la pregunta anterior, pero también aportó casos de profesoras y compañeras que sirvieron como ejemplos a evitar. Así, la ILSE_1 afirma que una profesora ILS del ciclo formativo, «tenía una implicación justa. Aunque estés dando una cosa así, tan transversal y que vale para todo, podría haberla enfocado más a la actividad, o sea... al ciclo que se estaba dando» (0:39:31-0:39:52). Lo mismo le ocurrió a las ILSE_2 y a la ILSE_3: en ambos casos también tuvieron docentes sin competencia en la materia, lo que les aportó referencias de aspectos a evitar en su actividad profesional futura. Por ejemplo, la ILSE_3 opina que «joder, pues se podría haber aprovechado mucho más esta asignatura y no se ha hecho por... no por tiempo, ni por nada más que por no haber responsabilidad por parte del profesor» (0:36:55-0:37:06). En cuanto a compañeras, afirma que ella «ha llegado a escuchar en clase frases de: “prefiero estar fregando portales que ser intérprete de lengua de signos”» (0:20:07-0:20:11). Considera que, en el caso de esa compañera, los motivos que tenía para decir tales afirmaciones eran «por su falta de seguridad en sí misma y por no saber aceptar que, a lo mejor, no es lo que la vida te pide que hagas, que a lo mejor no es a lo que te tienes que dedicar» (0:20:25-0:20:41).

Por último, el ámbito laboral también es un contexto ofrece a las entrevistadas numerosas referencias de identidad profesional, y no solo de otras colegas ILS. En este ámbito se ha incluido los periodos de prácticas formativas en empresas, ya que, por las respuestas recibidas, las informantes lo identifican más con el contexto laboral que con el formativo. Así, por ejemplo, es la ILSE_2 la que cuenta en varias ocasiones vivencias significativas para su identidad profesional que le ocurrieron durante las prácticas, cuando, en realidad, se le preguntaba por experiencias del mundo laboral. De esta forma, relató situaciones con compañeras sordas que trabajaban en la entidad donde realizaba las prácticas o con personas sordas con las que hizo servicios de interpretación que le marcaron. Por ejemplo, comentó una situación en la que una persona sorda le dio un documento para que ella se lo rellenara (como parece que solía hacer el resto de ILS). Ella, al negarse a hacerlo e instarle a que fuera él quien lo rellenara, esa situación se convirtió en una experiencia de identidad profesional porque «él me agradeció muchísimo que no lo considerase un tonto y, luego, lo dijo en la asociación. Dice: “ella es muy buena”; dice: “es buenísima”» (0:59:15-0:59:26). La ILSE_1 también aporta una experiencia previa a terminar su formación, en la «que me fui de voluntaria a un encuentro de personas sordociegos y ahí ya estaba terminando el ciclo. Pues sí, pues ahí, de repente, me di cuenta de que... que tienes que dar voz a las personas sordociegos, que no eres tú la que tienes que responder» (0:41:04-0:41:24).

4.2.2.8. *Los contextos de los otros referentes*

Como ya se comentó al inicio de este epígrafe, el contexto de los medios de comunicación es el que más ocurrencias presenta en el análisis realizado (véanse las tablas 2 y 3). Sin duda, la variedad de ámbitos incluidos en este código, tales como la interpretación en el ámbito televisivo, la traducción de películas y series, la traducción de canciones e interpretación de conciertos, la interpretación de obras teatrales, etc. hace que las posibilidades de que haya referentes de identidad profesional sea mayor que en otros contextos.

Los informativos interpretados son el programa que más suelen ver las ILS participantes en este estudio. La ILSE_1 recuerda «el ser sagrado ver las noticias en lengua de signos, en mi casa» (1:05:20-1:05:27). Esta ILS afirma ver siempre las noticias del *24 horas* y, a veces, las de Telemadrid. El programa *En lengua de signos* ya no lo ve el día de emisión, sino después. La ILSE_2 coincide en ver las noticias del *24 horas*, además de que «aquí en Canal Sur 2 Andalucía (Canal Sur tiene dos canales) y en Canal Sur 2 casi todo está interpretado, casi todo» (1:05:20-1:05:27). Considera que eso está muy bien porque, por un lado, tiene referentes de ILS de Madrid, «con los informativos, con los términos apropiados al informativo, pero, por el otro lado, en Canal Sur 2 está el típico programa de Juan y Medio, que son gente mayor, con frases de andar por casa, que quizás son las interpretaciones más complicadas» (1:07:31-1:07:51).

Además de las ILS nombradas en la pregunta anterior, María José Aristizabal y Charo Bravo, como claros referentes de este contexto, las entrevistadas mencionan a otras ILS que trabajan en este ámbito y que sirven como modelos a imitar o a evitar. Por ejemplo, la ILSE_1 recuerda al ILS que hacía los discursos del rey y que trabajaba en el programa *En otras palabras* como otro referente, porque «era una lengua de signos tan clara, tan sencilla... sencilla y eficaz. La eficiencia, la eficacia del mensaje ¿no?... no necesitas... está llegando y ya está» (1:15:48-1:16:08).

Con respecto a películas en las que apareciera la figura de una ILS como un personaje y que haya servido de referente, aparecen muy pocos casos y ninguna nombró la película recientemente oscarizada *CODA* (2022). La ILSE_1 menciona la película *Hijos de un Dios menor* (1986), por la que la actriz sorda Marlee Matlin ganó el Oscar a la mejor actriz. La ILSE_2 recuerda la película española *Kiki, el amor se hace* (2016), en la que una de las protagonistas es una ILS que trabaja en un servicio de videointerpretación (como es su caso) y con la que se siente identificada «en algún momento... en algún trocito, sí» (1:14:15-1:14:20). Por último, la ILSE_3 alude a la película *La familia Bélier* (2014), película francesa que sirvió de modelo de adaptación para *CODA* (2022). Sin embargo, y aunque fue una película que vio durante el grado como actividad formativa, afirma que no se identificó como ILS con ningún personaje de la película, aunque afirma haber llorado mucho al verla por la empatía que sintió por la protagonista, por su lucha.

4.2.2.9. *¿Qué grado de influencia poseen los referentes y los contextos sobre la elección y práctica de la interpretación signada por parte de las profesionales?*

En la interpretación de resultados que se ha hecho hasta ahora se observa el alto impacto que tienen las personas y los contextos en la configuración y desarrollo de la identidad profesional de las ILS. Los contextos que mayor grado de influencia han tenido en las 3 participantes son el de los medios de comunicación (artístico incluido) y el formativo, cuestión que también ha quedado reflejada en las muestras dadas hasta el momento. Para la ILSE_3, por ejemplo, el contexto formativo le permitió darse cuenta de que, «si te lo trabajas, si te lo curras, si te esfuerzas en ello... se te dará mejor o peor, nunca nadie es perfecto, pero lo sacas» (0:21:09-0:21:20). Por otra parte, estos contextos no solo tienen una influencia en las identidades, sino que también repercuten indirectamente en la profesión. Así, la ILSE_1 considera que el ámbito artístico «es un ámbito que hace que llegue la profesión a mucha gente y eso es... vamos, yo lo pongo bastante en valor. Pues eso, ¿no? La gente que se echa para adelante y lo hace, y se enfrenta a esa situación, pues yo creo que hay que ponerlo en valor. Y creo que llega mucho, muchísimo, a la gente y que da lugar a que se conozca esta profesión más» (1:17:53-1:18:20).

En cuanto al peso de las personas en la conformación de la identidad, la figura 4 muestra que las categorías de los otros relevantes y de los otros referentes fueron las más empleadas, con una clara diferencia sobre la de los otros significativos. Este resultado es lógico, ya que solo 1 de las 3 entrevistadas es hija de padres sordos (y el resto de los contextos son compartidos, excepto el religioso). No obstante, la información aportada por la ILSE_1 sobre su infancia y juventud es muy interesante y nos permite comprender la construcción y desarrollo de la identidad personal y profesional de las CODA. Teniendo en cuenta que las otras dos participantes mantienen intacta su identidad profesional, nos interesa profundizar en las palabras de la ILSE_1; en las experiencias que vivió en algunas etapas y que hicieron que desdeñara la idea de convertirse en ILS e, incluso, evitara participar en la comunidad sorda.

A lo largo de la entrevista, la ILSE_1 aporta diferentes pasajes en los que se observa que el contexto familiar y el religioso han sido claves en su identidad como profesional. Ha vivido experiencias con personas significativas (como sus padres o hermanos) y con otras personas relevantes (personas sordas y oyentes signantes en los Testigos de Jehová) que han configurado su identidad como profesional. Así, por ejemplo, considera que ella, sus hermanas y su hermano se dedican a la interpretación de LSE por influencia directa de sus padres y del contexto familiar:

Nos hicimos intérpretes... bueno, o sea... nos titulamos, porque creo que lo llevamos... no en la sangre, porque tengo compañeras... hay compañeros intérpretes que no tienen padres sordos y son superbuenos. No creo que sea como... pero sí es verdad que, creo

que sí: que en la comprensión con las personas sordas... o sea, hay algo que lo has mamado, y lo notas, y lo percibes, no sé. (0:10:18-0:10:45)

Echando la vista atrás, con el tiempo, la ILSE_1 no tiene duda de que las experiencias en el contexto religioso fueron esenciales para que actualmente se dedique a la interpretación signada, porque le permitió «conocer el colectivo por dentro, mucho, y que también, aunque lo veas todo religioso, es una convivencia: pues de vacaciones, de viaje, de salir, de no sé qué... pues conoces mucho la vida de la gente» (0:22:56-0:22:19).

Sin embargo, afirma que «al ser hija de padres sordos, pues yo creo que todos vivimos un momento de renegar. Yo siempre... vamos, estudié Periodismo, o sea... como que no quería hacer nada de esto y tal, pero bueno... pues lo típico: “pues sácate unas pelillas, sácate el título y te sacas unas pelillas, como complemento, tal”» (0:09:33-0:09:50). La repulsión que sintió fue por la comunidad sorda en general, por todo lo que suponía y le había supuesto durante años:

Por la lengua de signos, en concreto, no; pero, por la comunidad sorda, sí. Porque me hacía estar en sitios y en lugares en los que no quería estar. (...) De los 16 a los 20... sí... vamos, elegí Periodismo. La universidad para mí fue un momento muy especial de mi vida porque fue como una liberación de todo eso. Lo que te digo, que estaban los Testigos de Jehová, tal... que era un sitio en el que yo no quería estar... o sea, como un rechazo a eso. Y, bueno, yo no he vivido eso de... pero bueno que después conozco a muchos hijos de padres sordos, y en ese momento también, y que también detestan y aborrecen la asociación de sordos. El colectivo en sí. (0:27:45-0:28:37)

Manifiesta conocer «a muchos hijos de padres sordos que han rechazado esto» (0:16:02-0:16:07), un rechazo que se relaciona con las obligaciones que deben asumir niños y niñas que no están preparadas para ello: es «una cosa que te toca, que te toca hacer, pero es una responsabilidad excesiva» (0:29:03-0:29:08).

4.2.2.10. *¿Qué valores sobre la profesión representan estos referentes?*

Como se puede observar en la figura 4, la categoría de CARACTERISTICAS_VALORES_ILS es la tercera en número de ocurrencias en el presente estudio, con un total de 188. Este dato refleja la importancia dada por las entrevistadas a ciertas actitudes y conductas por parte de las profesionales. Para poder dar respuesta a esta pregunta de investigación y profundizar en los valores y características que los referentes han transmitido a estas informantes, utilizaremos la relación de etiquetas de la Tabla 4, y profundizaremos en aquellas que tienen un mayor número de ocurrencias (tratando de reflejar diferentes referentes y contextos).

4.2.2.11. Valores

Los dos valores profesionales que más número de veces fueron etiquetados fueron la *responsabilidad* y el *compañerismo*.

La ILSE_1 nos aporta una experiencia que refleja cómo el contexto influye en la adquisición de valores, como es el de la responsabilidad profesional. En su caso, realizando un servicio en las urgencias de un hospital, vivió la muerte de la persona sorda. Esa situación le impactó mucho, y le enseñó que:

Solo entiendes tú este mundo. En ese momento, que son las explicaciones... que está en tu mano, que está en tu mano... literal. O sea... que está en tu mano. Que está en tu mano que te entiendan, en este caso los médicos. Que está en tu mano... como... umm... lo que te está diciendo, la persona, lo que te está signando, o sea... que está en tu mano. Así de fuerte. (0:45:33-0:46:00)

En el caso de la ILSE_2 nos relata una situación en la que una referente consigue que adquiera un valor profesional tan relevante como la responsabilidad. En concreto, manifiesta que su profesora le marcó tremendamente porque una vez, para una actividad de interpretación de conferencias, la eligió a ella entre todas sus compañeras y «me dijo que confiaba plenamente en que yo podía hacerlo. Y fue algo que me marcó. La primera vez que me decían que confiaban en mí, para algo que era una charla en un instituto, pero yo la tomé con toda la responsabilidad del mundo» (0:26:4-0:26:56).

Con respecto al compañerismo, la ILSE_3 también destaca la labor hecha por una de sus profesoras para transmitir en el alumnado la importancia de ser buenas compañeras. En el día a día, en las diferentes clases, «nos intentaba unir, nos intentaba mezclar y nos intentaba hacer, o sea... ser conscientes de que el día de mañana nos podía tocar trabajar con cualquier persona y en ese... y ahí no es un compañero de oficina; es un apoyo, y una persona en que te... que te tienes que confiar, como mínimo, en el momento de la interpretación» (0:27:26-0:27:48). Además, en el caso de esta alumna, ese valor ha sido reforzado por el contexto laboral, por la falta de compañerismo que experimentó de una compañera de trabajo, «a lo mejor, también por eso, ahora, a día de hoy valoro tanto eso: del compañerismo, del apoyo, de que nunca sabes con quién vas a trabajar, y la interpretación siempre va por delante» (0:47:08-0:27:48).

La ILSE_2 también hace referencia a la importancia del compañerismo y lo sitúa en el contexto del movimiento asociativo de ILS. En su comentario resume, además, muchos de los valores y características que, en su opinión, debe tener una ILS profesional:

Hay muchísima gente ahora en el movimiento asociativo que son muy buenas profesionales, muy buenas. Son profesionales porque tienen todas las características que te he comentado antes: esa experiencia, ese conocimiento de la lengua de signos, de la lengua oral, eh... esa humildad, que hace falta también, y ese compañerismo que es determinante (1:02:00-1:02:32).

4.2.2.12. Capacidades

En cuanto a las competencias o capacidades que debe disponer una ILS, las más etiquetadas en este estudio fueron las de *calidad de la interpretación y conocimientos culturales*.

Cuando se le pide a la ILSE_1 que nos diga quién (o quiénes) ha sido la mejor profesional con la que ha trabajado durante estos años, hace referencia a una compañera guía-intérprete de personas sordociegas. Esta persona, que estaría incluida en los otros relevantes del contexto laboral, se caracteriza por su profesionalidad, por ser un ejemplo que seguir en todos los sentidos: sabe poner límites y mantener la distancia, tiene mucho control emocional, tiene saber estar, etc. Además, también tiene «calidad de interpretación, sí: porque tiene ese control emocional como para que..., o sea..., como para parar y explicarlo de todas las formas posibles como para que se entere el usuario» (0:52:51-0:53:08).

La ILSE_3 también nos proporciona dos situaciones del contexto de medios de comunicación que reflejan cómo ese medio y diferentes personas pueden influir en los valores de una ILS para alcanzar mejores competencias de interpretación.

En el primer caso, hace referencia a una intérprete CODA con dilatada experiencia a la que veía en las comparecencias del presidente del Gobierno durante el confinamiento por la COVID-19, y a la que también ha oído interpretando recientemente en una conferencia. A diferencia de otras ILS que conoce personalmente o que han sido compañeras de clase, considera que su buena opinión sobre ella «es más por la calidad de su interpretación y por la forma que tiene de expresar» (1:13:19-1:13:27). El otro caso es el de una excompañera de clase a la que vio interpretando en televisión. No sabe los motivos, si fue por los nervios o por la situación, pero «me dio la sensación de que le había visto una interpretación con menos calidad de la que le había visto en clase, en contexto de clase y en situaciones de clase» (1:15:15-1:15:28). Esto prueba que contextos como el formativo o el de los medios de comunicación tienen relevancia a la hora de transmitir los mismos valores y actitudes en la interpretación signada.

Con respecto a los conocimientos culturales que son necesarios tener para realizar una labor profesional, la ILSE_1 recuerda una experiencia durante la formación que le enseñó la importancia de que interpretar no solo es tener la competencia lingüística. En ese caso, al finalizar una actividad en la que tuvo que interpretar una clase de Física, aprendió que «tú no solo puedes manejar la lengua (de signos). Tienes que conocer la cultura de la otra lengua, la que tú tienes que interpretar, y conocerla bien. No vale... “yo sé inglés y... bien”. No, no. Es que estamos hablando de interpretación. Es otro trabajo. (0:36:02-0:36:20). De sus primeras experiencias como ILS profesional también aprendió la importancia de tener cultura general: «creo que no es solo “sé lengua de signos” o “sé castellano”, sino “¿qué sé de la cultura de las personas sordas?” De la cultura de las personas oyentes... de nuestra cultural, de la cultura del país al que vamos, del sitio al que vamos... no sé. Ser curioso, creo que es superimportante (0:44:02-0:44:23).

Por último, en los comentarios de la ILSE_3 también observamos cómo ese contexto formativo y las experiencias con las compañeras de clase son esenciales a la hora de

transmitir valores y actitudes profesionales. Esta participante, que es la que cuenta con menos experiencia profesional de las tres, nos habla de una compañera de clase que, además, era ILS con mucha experiencia. Para ella, esa compañera es un modelo, no solo en interpretación a LSE sino también «cuando he tenido la oportunidad de escucharla interpretar al oral, es que no puedo, es como... uff... ¡Madre mía! Vamos, dice palabras que yo no..., no digo normalmente como para que se me ocurra interpretando a una persona sorda» (1:11:47-1:12:03).

5. Conclusiones

Para cualquier persona, el trabajo que realiza a diario, cómo lo ejecuta y cómo considera que la sociedad percibe su profesión es un aspecto esencial en su configuración como individuo. La profesión que ejercemos tiene una influencia determinante en nuestro autoconcepto, ya que condiciona nuestra forma de ser, de pensar, de expresarnos y de relacionarnos (Andrade 2014; Maya 2003). La construcción y el desarrollo de la identidad profesional es un tema recurrente e investigado en profesiones con larga tradición y reconocidas socialmente. Sin embargo, existen profesiones que no disfrutan de ese prestigio social, lo que implica que haya un menor interés por dedicarse a ellas. Este es el caso de la interpretación de la lengua de signos española: una actividad cuyos primeros pasos de profesionalización se dieron hace tan solo 35 años (De los Santos Rodríguez y Lara Burgos 2004) y cuya formación llegó a la esfera universitaria hace apenas 6.

La configuración de la identidad profesional en las intérpretes de lenguas de signos es un tema de investigación que ya ha sido tratado por algunas autoras en países como Estados Unidos o Brasil (Santos 2006; Hunt 2015; Harwood 2017), pero que, hasta el momento, no ha recibido atención alguna en nuestro país. Con este trabajo pretendíamos aproximarnos a dicho objeto de estudio y tratar de determinar quiénes son las personas que sirven de referente en el desarrollo de la identidad profesional de las ILS, en qué contextos se encuentran y qué grado de influencia tienen. En concreto, nuestro objetivo principal era descubrir y analizar los referentes que son significativos en la construcción y desarrollo de la identidad profesional de las intérpretes de lengua de signos española. Para poder determinar si hemos alcanzado este propósito, haremos uso de los objetivos específicos de este estudio.

Determinar cuáles son los principales referentes en la configuración de la identidad profesional en una muestra de ILSE

La socialización secundaria de un individuo está determinada por los otros, por las personas que le rodean y que son miembros de diversos grupos de referencia (Shibutani [1962] 2007). Para que dicho individuo, en este caso una ILS, pueda desempeñar diferentes roles sociales y ejercer esa profesión necesita de otras personas, de la relación e interacciones que genera a diario con ellas.

Tras emplear el análisis cualitativo de contenido en las entrevistas realizadas, hemos comprobado que el profesorado y las compañeras de estudios son las personas que ejercen una mayor influencia en la construcción y desarrollo de la identidad profesional de las ILS, cuestión que coincide con los resultados alcanzados por Hunt (2015).

Sin embargo, hemos detectado otros referentes relevantes que no han sido señalados en otros estudios. En concreto, las ILS que tienen una mayor visibilidad en la sociedad también se erigen en referentes para nuestras entrevistadas: las que trabajan interpretando informativos en la televisión o aquellas que realizan labores de traducción en el ámbito artístico.

En concordancia con las conclusiones de Hunt (2015), quien encontró que las colegas de profesión y las experiencias reales de interpretación son esenciales para la identidad profesional de ILS, nuestros datos también señalan dicha importancia. Las compañeras con las que a diario las ILS realizan actividades de interpretación se convierten en referentes profesionales, no solo porque ofrecen un modelo de lingüístico y de interpretación, sino también ético y de valores profesionales.

Por otro lado, aunque el movimiento asociativo de ILS en España ha sido un elemento esencial en el proceso de profesionalización de la interpretación signada (De los Santos Rodríguez y Lara Burgos 2004), al igual que en otros países (Santos 2010), las ILS que realizan labores de representación de este colectivo son las que menor grado de influencia ejercieron en las entrevistadas. Además, cabe señalar que no se han obtenido datos sobre referentes que, teóricamente, podrían tener influencia en la construcción de la identidad profesional, como aquellos que se ubicarían en los contextos educativos en la infancia y la juventud: compañeros de clase sordos, profesores sordos de lengua de signos, ILS en ámbito educativo, etc.

Por último, las ILS que son CODA son las únicas que cuentan con otros referentes significativos. En nuestro caso, y de acuerdo con Papin (2020), los padres sordos y los hermanos son elementos clave en la configuración de una identidad como ILS desde la infancia. Esa construcción de la identidad también puede verse reforzada por el hecho de que los hermanos ejerzan esa misma profesión, como es la situación de esta entrevistada. También encontramos en este caso otros referentes relevantes que difieren de los que tienen otras ILS: las personas sordas con las que se relacionan los padres de la ILS CODA.

Precisar los contextos sociales en los que las intérpretes encuentran referentes de identidad profesional y establecer cuáles se erigen como contextos principales

Los resultados alcanzados en este estudio nos permiten concluir que los principales contextos de referencia para la identidad profesional de las ILS se relacionan con el momento en el que adquieren la LSE. En el caso de las personas oyentes que quieren ser ILS y aprenden la LSE como L2, el contexto formativo se vuelve crucial. Al igual que en el estudio de Hunt (2015) es en este contexto donde las ILS tienen contacto por primera vez con las personas sordas, con su comunidad y con su lengua, cuestión que marca su deseo de ser ILS. Las experiencias vividas por nuestras entrevistadas durante la formación (con sus docentes y compañeras) son elementos que sirven para la

construcción de su autoconcepto profesional. También se ha hecho referencia a la importancia de haber sido partícipes de eventos y actividades desarrolladas por la comunidad sorda, en el contexto asociativo, tal y como plantean Napier y Leeson (2015).

Una vez iniciado el proceso formativo, el contexto de los medios de comunicación representa otro ámbito esencial para el desarrollo de la identidad de las ILS. La posibilidad de contar con ejemplos públicos de interpretación, de temas tan variados y complejos, hace que se las ILS suelen buscar en el ámbito televisivo, cinematográfico y artístico modelos de los que tomar referencias.

El ámbito laboral es también un contexto en los que las ILS encuentran referentes importantes para su desarrollo profesional, como evidenció Hunt (2015). Las compañeras con las que trabajan, sus tutoras de prácticas y las propias personas sordas con las que realizan los servicios de interpretación se convierten en modelos esenciales para determinar el profesional que quieren ser (y el que quieren evitar).

Por último, el contexto familiar y el contexto religioso son ámbitos que han sido esenciales en la conformación de la identidad profesional de la CODA de este estudio. Contar desde pequeña con modelos lingüísticos signantes se convierte en un factor relevante a la hora de tomar la decisión de convertirse en ILS, ya sea en el seno del hogar, en las asociaciones de personas sordas, entre las amistades de sus padres, o en una congregación religiosa. Lógicamente, y como afirma Papin (2020), estos contextos no influyen en la identidad profesional (ni personal) de las ILS oyentes de padres oyentes.

Concretar el grado de influencia que los diferentes referentes y contextos tienen en la construcción y desarrollo de dicha identidad

Los referentes que tienen un mayor grado de influencia son aquellos que se sitúan en los contextos formativos, en el de los medios de comunicación y en los laborales. Las profesoras que enseñan las asignaturas de técnicas de interpretación se convierten en los principales referentes de las ILS entrevistadas. Sus capacidades, habilidades, conocimientos y valores éticos son aspectos que las estudiantes tratan de reproducir en su futuro como profesionales. Las compañeras también son agentes relevantes en la conformación de la identidad profesional, ya que con ellas se convive a diario durante los años de formación y se comparten aprendizajes, ilusiones y frustraciones. Por los datos obtenidos, se puede afirmar que como referentes destacan aquellas compañeras que ya tienen competencias lingüísticas en LSE al inicio de la formación o que son ILS profesionales.

Las ILS que aparecen en los informativos de las distintas cadenas de televisión, sobre todo aquellas que fueron pioneras en este ámbito como María José Aristizabal y Charo Bravo, tienen un importante nivel de influencia sobre la identidad profesional de las

futuras ILS. También lo tienen aquellas ILS, como Beatriz Romero, que se han hecho conocidas para el resto de la sociedad por trabajar con cantantes famosas (como es Rozalén). Y, por supuesto, las compañeras de trabajo ejercen un importante influjo en el desarrollo de la identidad de las ILS, como también afirma Hunt (2015).

No obstante, como señalaba Andrade (2014), la identidad profesional de las ILS no tiene por qué ser un elemento fijo e invariable, o su desarrollo no tiene por qué ser siempre positivo. Es un elemento maleable, que sufre cambios a lo largo del tiempo. En este estudio se ha evidenciado que la intérprete CODA pasó a rechazar durante su juventud todo lo relacionado con la comunidad sorda y con la profesión de ILS para, posteriormente, formarse como ILS y pasar a desempeñar esta labor. Encontrarse con una crisis económica generalizada, con la falta de oportunidades laborales en su primera opción formativa, el hecho de ser hija de padres sordos y contar con ciertas redes sociales, o contar con la posibilidad de acceder al mercado laboral de forma rápida y sencilla en la empresa de sus hermanos, son factores que propiciaron que esta persona se dedique actualmente a la interpretación signada. Por lo tanto, se ha comprobado que los referentes significativos de la familia nuclear y otros relevantes (de contextos como el religioso o el laboral) pueden ejercer influencia para desarrollar la identidad profesional en algunos momentos, mientras que en otros puede destruirla.

Delimitar los valores de la profesión que transmiten los distintos referentes

Las personas que actúan como referentes transfieren, aunque no sea de forma intencionada, diferentes valores profesionales a las ILS nóveles y a las experimentadas. Las experiencias formativas, laborales, familiares, etc. de las ILS participantes en este estudio hacen que estas consideren que una profesional de la interpretación signada deba tener una serie de cualidades que coinciden con algunas de las planteadas por De los Santos Rodríguez y Lara Burgos (2004): ser una persona responsable con su trabajo, humilde y que evite el protagonismo. También debe ser una persona autocrítica, ser capaz de transmitir confianza a sus colegas y que tenga ese *saber estar* que las entrevistadas consideran tan importante en una profesional.

Además, los datos de este estudio señalan que una ILS debe disponer o desarrollar una serie de capacidades esenciales a la hora de realizar esta labor, tales como: tener suficientes conocimientos culturales, calidad en la interpretación, agilidad mental y fluidez verbal y signada. Asimismo, debe ser capaz de mantener límites y la distancia profesional, tener suficiente control emocional y templanza. Todas estas características también concuerdan con las señaladas por De los Santos Rodríguez y Lara Burgos (2004) y, en concreto, las últimas de no involucrarse personalmente y saber manejar el estrés que genera esta profesión también se encuentran en Hunt (2015).

Una vez llegados a este punto, debemos poner de relieve las limitaciones y aspectos a mejorar que presenta este TFM. La principal limitación es la muestra que hemos empleado. La opinión y las experiencias de tan solo 3 ILS no nos permiten conocer en profundidad nuestro objeto de estudio. Aunque se ha tratado de que cumpliera con una serie de criterios esenciales para que las vivencias de las ILS fueran diversas, tales como la edad de adquisición de la LSE o los años de experiencia profesional, somos conscientes de que la muestra no es representativa y los resultados no pueden generalizarse. Además, la forma de muestreo por conveniencia puede haber influido en las entrevistas y, por tanto, en los datos recopilados. El disponer de una muestra más grande y aleatoria permitiría que los datos fueran más fiables.

Finalmente, este trabajo abre una nueva temática de estudio en el ámbito de la interpretación signada en España, generando nuevas líneas de investigación. En un futuro, se podría realizar un estudio de mayor calado, más amplio y profundo, incluyendo un enfoque cuantitativo (que complemente al cualitativo) para tratar de alcanzar una mayor representación de las ILS en España. Por otro lado, de cara a adaptar mejor la formación a las necesidades del alumnado, sería relevante analizar los motivos por los que las nuevas estudiantes del Grado de Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda se matriculan en esta formación, profundizando en los referentes que han tenido para decantarse por estos estudios frente al amplio abanico que existe de oferta formativa universitaria. Por último, sería interesante realizar replicar este trabajo sobre la construcción y desarrollo de la identidad profesional de ILS, pero con personas sordas; es decir, entrevistar a las alumnas sordas que actualmente se están formando para realizar labores de traducción e interpretación signada para conocer sus referentes.

Referencias

- Abril Martí, M.^a Isabel. 2002. “La interpretación de la lengua de signos en España: Revisión del estado actual y propuesta de formación.” En *Traducción e interpretación en los servicios públicos: Nuevas necesidades para nuevas realidades*, editado por Carmen Valero-Garcés y Guzmán Mancho, 97-102. Alcalá: Universidad de Alcalá de Henares.
- Alonso, Luís E., y Carlos J. Fernández Rodríguez. 2006. “El imaginario managerial: El discurso de la fluidez en la sociedad económica.” *Política y Sociedad* 43 (2): 127-151. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0606220127A>
- Andrade Jaramillo, Verónica. 2014. “Identidad profesional y el mundo del trabajo contemporáneo. Reflexiones desde un resumen de caso.” *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social* 14 (2): 117-145. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1143>
- Báez Montero, Inmaculada C., y Ana M. Fernández Soneira. 2015. “Historia de la formación de los intérpretes de LSE en España.” En *Buscando respuestas en lengua de signos. Experiencias docentes con LSE como base de enseñanza*, editado por Inmaculada C. Báez Montero, Inmaculada C. y Herminda Otero Doval, 125-131. Lugo: Axac.
- Bao Fente, María C., y Rayco H. González-Montesino. 2013. “Aproximación a los parámetros de calidad en la interpretación de la lengua de signos española.” En *Quality in interpreting: Widening the scope* (vol. 2), editado por Rafael Barranco-Droege, Macarena Pradas Macías, y Olaya García Becerra, 293-314. Granada: Comares.
- Blumer, Herbert. (1969) 1982. *El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método*. Barcelona: Hora.
- Burke, Peter J., y Jan E. Stets. 2009. *Identity theory*. Nueva York: Oxford University Press.
- Cáceres, Pablo. 2003. “Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable.” *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad* 2 (1): 53-82. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-3>
- Cadena-Iñiguez, Pedro, Roberto Rendón-Medel, Jorge Aguilar-Ávila, Eileen Salinas-Cruz, Francisca del Rosario de la Cruz-Morales, Dora M^a. Sangerman-Jarquín. 2017. “Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación:

- un acercamiento en las ciencias sociales.” *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas* 8 (7): 1603-1617. <https://www.redalyc.org/pdf/2631/263153520009.pdf>
- Candwell, Allison M. 2016. “Dispersion of identity meanings, negative emotion, and identity discrepancy.” En *New directions in identity theory and research*, editado por Jan E. Stets y Richard T. Serpe, 571-600. Nueva York: Oxford University Press.
- Cantor-Silva, Mónica Isabel, Eduardo Pérez-Suarez y Sandra Milena Carrillo-Sierra. 2018. “Redes sociales e identidad social.” *Aibi. Revista de Investigación, Administración e Ingeniería* 6 (1): 70-77. <https://doi.org/10.15649/2346030X.477>
- Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española [CNLSE]. 2014. *La lengua de signos española hoy: Informe de la situación de la lengua de signos española. Actas del Congreso CNLSE sobre la Investigación de la Lengua de Signos Española*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad. <https://www.siiis.net/documentos/ficha/495573.pdf>
- Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española [CNLSE]. 2020. *II Informe sobre la situación de la lengua de signos española*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad. <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/6377>
- Cooley, Charles H. 1909. *Social organization: A study of the larger mind*. Nueva York: Charles Scribner's Sons. <https://archive.org/details/socialorganizat00cool/mode/2up>
- Cooley, Charles H. 2005. “El yo espejo.” *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación* 10: 13-26. <https://www.redalyc.org/pdf/935/93501001.pdf>
- Coyne, Dave. 2014. “Social justice: An obligation for sign language interpreters?” *Secret Leverage*. Acceso el 29 de septiembre de 2022. <https://streetleverage.com/2014/05/social-justice-an-obligation-for-sign-language-interpreters/>
- Correa, Mauricio. 2010. “La ética de las profesiones desde el punto de vista del capital social.” En *La riqueza ética de las profesiones*, editado por Mauricio Correa y Pablo Martínez, 111-139. Santiago de Chile: RIL editores.
- Cortina, Adela. 2010. “Prólogo.” En *La riqueza ética de las profesiones*, editado por Mauricio Correa y Pablo Martínez, 9-15. Santiago de Chile: RIL editores.
- Crisogen, Disca Tiberiu. 2015. “Types of socialization and their importance in understanding the phenomena of socialization.” *European Journal of Social Science Education and Research* 2 (4): 331–336. <https://doi.org/10.26417/ejser.v5i1.p331-336>

- De los Santos Rodríguez, Esther, y M.^a Pilar Lara Burgos. 2004. *Técnicas de interpretación de lengua de signos* (2^a ed.). Madrid: Fundación CNSE.
- De Wit, Maya, y Marinella Salami. 2012. "Sign language interpreting in legal settings: new scenarios within the European legal framework and the efsli experience." En *Übersetzen in die Zukunft*, editado por Worlfram Baur, Brigitte Eichner, Sylvia Kalina, Norma Kessler, Felix Mayer y Jeannette Ørsted, 490-496. Berlín: BDÜ Fachverlag.
- Erikson, Erik H. (1950) 1993. *Infancia y sociedad*. Traducido por Noemí Rosenblatt. 12^a ed. Buenos Aires: Ediciones Hormé.
- Escobar-Pérez, Jazmine, y Ángela Cuervo-Martínez. 2008. "Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización." *Avances en Medición* 6: 27-36. https://www.researchgate.net/publication/302438451_Validez_de_contenido_y_juicio_de_expertos_Una_aproximacion_a_su_utilizacion
- Federación Española de Intérpretes de Lengua de Signos y Guías--Intérpretes (FILSE). 2012. *La formación de intérpretes de lenguas de signos en la universidad española*. https://www.filse.org/sites/default/files/project/files/informe_filse-universidad.pdf
- Flick, Uwe. 2015. *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Freidson, Eliot. 2001. "La teoría de las profesiones: estado del arte." *Perfiles Educativos* XXIII (93): 28-43.
- Freyre, María Laura. 2013. "El capital social. Alcances teóricos y su aplicación empírica en el análisis de políticas públicas." *Ciencia, docencia y tecnología* XXIV (47): 95-118. <https://www.redalyc.org/pdf/145/14529884004.pdf>
- Fuster Guillen, Doris Elida. 2019. "Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico." *Propósitos y Representaciones* 7 (1): 201-229. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- García García, Sergio. 2009. "Reflexionar la identidad profesional como estrategia de poder hacia la repolitización del trabajo social." *Portularia: Revista de Trabajo Social* 9 (2): 113-122. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=161013165007>
- García, Rafael, Gonzalo Jover y Juan Escámez. 2010. *Ética profesional docente*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Gascón Ricao, Antonio. 2006. "Los orígenes de los intérpretes para sordos en la España de los siglos XVI y XVII." *Cultura Sorda*. Acceso el 29 de septiembre de 2022. <https://cultura-sorda.org/los-origenes-de-los-interpretes-para-sordos-en-la-espana-de-los-siglos-xvi-%E2%80%90-xvii/>

- Goffman, Erving. 1959. *The presentation of self in everyday life*. Nueva York: Anchor Books.
- Goffman, Erving. (1963) 2006. *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- González, María C. y Javier Tourón. 1992. *Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra
- González-Montesino, Rayco H., Lourdes Calle-Alberdi y Silvia Saavedra-Rodríguez. 2021. “La formación ética de los futuros intérpretes de lengua de signos española: entre la deontología y la teleología.” *Verba Hispanica* 29 (1): 53-76. <https://doi.org/10.4312/vh.29.1.53-76>
- Giddens, Anthony. 2002. *Modernidade e identidade*. Río de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Gibbs, Graham. 2012. *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gras Ferrer, Victoria. 2008. “Can signed language be planned? Implications for interpretation in Spain.” En *Sign bilingualism: Language development, interaction and maintenance in sign language contact situations*, editado por Carolina Plaza-Pust y Esperanza Morales López, 165-193. Amsterdam: John Benjamins.
- Harvey, David. 2007. *Breve historia del neoliberalismo*. Traducido por Ana Varela Mateos. Madrid: Ediciones Akal.
- Harwood, Nicole 2017. “Exploring professional identity: A study of American Sign Language/English Interpreters.” Tesis de Maestría, Western Oregon University. <https://digitalcommons.wou.edu/theses/37>
- Hernández, Roberto, Carlos Fernández, y Pilar Baptista. 2014. *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México D.F.: Mc Graw Hill.
- Hirsch Adler, Ana. 2013. “Elementos teóricos y empíricos acerca de la identidad profesional en el ámbito universitario.” *Perfiles Educativos* 35 (140): 63-81. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2013.140.38843>
- Hunt, D. (2015). “‘The work is you’: Professional identity development of second-language learner American Sign Language-English interpreters.” Tesis doctoral. Gallaudet University.
- Jenkins, Richard. 2008. *Social identity* (3ª ed.). Londres: Routledge.

- Krippendorff, Klaus. 2004. *Content analysis: An introduction to its methodology* (2ª ed.). California: Sage Publications.
- Lang, Cassie. 2016. "Crossing borders: Sign Language interpreter identity at home & abroad." *Secret Leverage*. Acceso el 29 de septiembre de 2022. <https://streetleverage.com/2016/01/crossing-borders-sign-language-interpreter-identity-at-home-abroad/#comments>
- Lee, Robert. 2014. "Identity presentation: How Sign Language interpreters do it with integrity." *Secret Leverage*. Acceso el 29 de septiembre de 2022. <https://streetleverage.com/2014/02/identity-presentation-how-sign-language-interpreters-do-it-with-integrity/>
- López Noguero, Fernando. 2002. "El análisis de contenido como método de investigación." *XXI Revista de Educación* 4: 167-179. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequence=1>
- Manosalva Mena, Sergio. 2010. "Apología (no esencialista) de la construcción de la identidad personal." *Paulo Freire, Revista de Pedagogía Crítica* 9: 73-82. <https://doi.org/10.25074/07195532.8.458>
- Martínez, Emilio. 2010. "La ética profesional como proyecto personal y compromiso de ciudadano." En *La riqueza ética de las profesiones*, editado por Mauricio Correa y Pablo Martínez, 23-54. Santiago de Chile: RIL editores.
- Maya Maya, María Cecilia. 2003. "Identidad profesional." *Investigación y Educación en Enfermería* 21 (1): 98-104. <https://www.redalyc.org/pdf/1052/105217879010.pdf>
- Mayring, Philipp. 2000. "Qualitative content analysis." *Forum: Qualitative Social Research* 1 (2): Art. 20. <https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089>
- Mayring, Philipp. 2004. "Qualitative content analysis". En *A companion to qualitative research*, editado por Uwe Lick, Ernst von Kardoff e Ines Steinke, 266-269. Glasgow: Sage.
- Molina-Pérez, Javier, y Cristina Pulido-Montes. 2021. "COVID-19 y digitalización 'improvisada' en educación secundaria: Tensiones emocionales e identidad profesional cuestionada." *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* 10 (1): 181-196. <https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.1.011>
- Monzó-Nebot, Esther. 2002. "La professió del traductor jurídic i jurat. Descripció sociològica de la professió i anàlisi discursiva del transgènere." Tesis doctoral, Departamento de Traducción y Comunicación, Universitat Jaume I. <http://www.tdx.cesca.es/TDX-1227102-130850>.

- Moore, Donald F. 2010. "The history of language and communication issues in deaf education." En *The Oxford handbook of deaf studies, language and education* (vol. 2), editado por Marc Marschark y Patricia E. Spencer, 17-30. Nueva York: Oxford University Press
- Napier, Jemina, y Lorraine Leeson. 2015. "Sign language interpreting." En *Routledge encyclopedia of interpreting studies*, editado por Franz Pöchhacker, Nadja Grbić Nadja, Peter Mead y Robin Setton, 376-381. Londres: Routledge.
- Otzen, Tamara, y Carlos Manterola. 2017. "Técnicas de muestreo sobre una población a estudio." *International Journal of Morphology* 35 (1): 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Oyarzún, Denise, Alemka Tomicic, y Jaime Alfaro, J. (s.f.). *Manual de apoyo: Psicología social de la identidad*. Universidad del Desarrollo. https://www.academia.edu/6336186/Psicolog%C3%ADa_social_de_la_identidad
- Papin, Stephanie. 2020. "La identidad CODA (Children Of Deaf Adults) en la adquisición de la lengua de signos como lengua de herencia." *Revista de Estudios de Lenguas de Signos REVLES* (2): 138-155. <https://www.revles.es/index.php/revles/article/view/43>
- Pivčević, Edo. (1970) 2014. *Husserl and phenomenology*. Londres: Routledge.
- Pöchhacker, Franz. 2011. "Researching interpreting: Approaches to inquiry." En *Advances in interpreting research: inquiry in action*, editado por Brenda Nicodemus y Laurie Swabey, 5-25. Amsterdam: John Benjamins.
- Portillo Peñuelas, Samuel Alejandro. 2020. "Los otros significativos en la construcción del sí mismo." *Utopía y Praxis Latinoamericana* 25 (Extra 4): 152-161. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/32856/34476>
- Rädiker, Stefan, y Udo Kuckartz. 2020. *Análisis de datos cualitativos con MAXQDA: Texto, audio, video*. Berlín: MAXQDA Press. <https://doi.org/10.36192/978-3-948768003>
- Ritzer, George. 1997. *Teoría sociológica contemporánea*. Traducido por M^a Teresa Casado Rodríguez (3^a ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Rizo i García, Marta. 2006. "La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica." *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura* 33: 45-62. <https://ddd.uab.cat/record/12830>
- Rizo i García, Marta. 2008. "Comunicología e interacción: El concepto de comunicación en el interaccionismo simbólico y la escuela de Palo Alto." *Anuario de*

Investigación de la Comunicación CONEICC 15: 167-183.
<https://doi.org/10.38056/2008aiccXV311>

Robles Garrote, Pilar, y Manuela del Carmen Rojas. 2015. “La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en lingüística aplicada.” *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas* 18.
https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_55002aca89c37.pdf

Ruiz, César. 2009. “La alteridad.” *Casa del Tiempo* 25: 99-101.
http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/25_iv_nov_2009/casa_del_tiempo_eIV_num25_99_101.pdf

Salling, Henning. 2012. “What does it mean to be a general practitioner.” *International Journal of Continuing Education and Lifelong Learning* 4 (2): 65-79.

Sánchez Casado, Inmaculada, y José Miguel Benítez Merino. 2014. “Ciclo formativo superior de interpretación de lengua de signos española: análisis sociodemográficos de sus egresados 1998-2012.” *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology* 3 (1): 179-192.
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v3.493>

Santos, Silvana dos. 2006. “Intérpretes de língua de sinais: Um estudo sobre as identidades.” Tesis de Maestría, Universidade Federal de Santa Catarina.
<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/90455>

Santos, Silvana dos. 2010. “Tradução e interpretação de língua de sinais: deslocamentos nos processos de formação.” *Cadernos de Tradução* 2 (26): 145-64.
<http://dx.doi.org/10.5007/2175-7968.2010v2n26p145>

Shibutani, Tamotsu. (1962) 2007. “Reference groups and social control.” En *Human behaviour and social processes: An interactionist approach*, editado por Arnold M. Rose, 128-47. Londres: Routledge.

Stets, Jan E., y Peter J. Burke. 2014. “The development of identity theory.” En *Advances in group processes*, editado por Shane R. Thye y Edward J. Lawler (vol. 31), 57-97. Bingley: Emerald. <https://doi.org/10.1108/S0882-614520140000031002>

Stryker, Robyn, y Sheldon Stryker. 2016. “Does Mead’s framework remain sound?” En *New directions in identity theory and research*, Jan E. Stets y Richard T. Serpe, 31-57. Nueva York: Oxford University Press.

Tajfel, Henri. 1974. “Social identity and intergroup behaviour.” *Social Science Information* 13 (2): 65-93. <https://doi.org/10.1177/053901847401300204>

- Torregrosa, José R. 1983. "Sobre la identidad personal como identidad social. En *Perspectivas y contextos de la psicología social*, compilado por José R. Torregrosa y Bernabé Sarabia, 217-240. Barcelona: Hispano Europea.
- Vera Noriega, José A., y Jesús E. Valenzuela Medina. 2012. "El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones." *Psicología & Sociedade* 24 (2): 272-282.
<https://www.scielo.br/j/psoc/a/JBjj3SLFKR7MXYRSFC4m3Pv/?lang=es&format=pdf>
- Whynot, Lori (2017) "The benefits of research on learning and practice: Thoughts from the 2017 Symposium on Interpretation and Translation." *International Journal of Interpreter Education* 9 (1): 57-60. <https://tigerprints.clemson.edu/ijie/vol9/iss1/6>
- Young, Alys, Rosemary Oram, y Jemina Napier. 2019. "Hearing people perceiving deaf people through sign language interpreters at work: On the loss of self through interpreted communication." *Journal of Applied Communication Research* 47 (1): 90-110. <https://doi.org/10.1080/00909882.2019.1574018>

Anexos

Anexo 1

GUION DE ENTREVISTA SOBRE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE INTÉRPRETES DE LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA

Presentación

Esta entrevista es parte de mi Trabajo Fin de Máster (TFM), incluido en el programa formativo del Máster Universitario en Investigación en Traducción e Interpretación de la Universitat Jaume I. El objetivo es recoger información sobre tus experiencias personales como intérprete de lengua de signos española y los motivos por los que tomaste la decisión de dedicarte a esta actividad.

La participación en este estudio es totalmente voluntaria. La información recogida será anónima y confidencial. No se recogen datos de carácter personal y, cumpliendo con el compromiso ético de la investigación y lo expuesto en la Ley Orgánica de Protección de Datos 5/2018, ninguna participante será identificada personalmente en la comunicación de los resultados.

Los datos obtenidos no se utilizarán para otro propósito que no sea el propio de este trabajo u otras acciones derivadas (publicación de artículos, presentación en congresos, etc.), atendiendo exclusivamente a fines de investigación y transferencia de conocimiento.

El tiempo estimado de la entrevista es de unos 30 minutos. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Lo más relevante es conocer tus experiencias y tus opiniones; es más, muchas preguntas las realizaré teniendo en cuenta tus respuestas previas, por lo que te ruego que respondas con la mayor sinceridad y con la mayor cantidad de detalles posibles.

Esta entrevista está siendo grabada con el objetivo de poder disponer de los datos para su posterior tratamiento y análisis. Por favor, confirma ahora si aceptas que se realice esta grabación y estás conforme con todo lo planteado hasta el momento.

Agradezco de antemano tu participación y, sin más dilación, comenzamos con la entrevista. ¿Estás preparada?

Temas (categorías)	Apartado	Principales preguntas	Obj. Espec.	Preguntas complementarias	Obj. Espec.
Autodefinición	Datos sociodemográficos	Imagina que te presentas a un concurso de TV y debes realizar			

		una breve presentación de ti misma, ¿qué dirías?		
				¿Cómo te llamas?
				¿Cuál es tu signo?
				¿Por qué?
				¿Qué edad tienes?
				¿Dónde naciste?
				¿Qué has estudiado?
				¿Qué titulación tienes para ser ILSE? ¿Cuándo terminaste?
				¿Cuántos años de experiencia como ILSE tienes?
				¿En qué provincia trabajas?
				¿Consideras que la interpretación de LSE es tu principal ocupación?
				¿En qué ámbito de trabajo tienes más experiencia?
			¿Te gusta ser ILSE? ¿Por qué?	OE4
			Si no fueras ILSE, ¿Qué te gustaría ser? ¿Por qué?	OE4
Otros significativos	Contexto familiar (familia nuclear)		¿Cuándo y cómo aprendiste la LSE?	OE3
			¿Tienes algún familiar sordo?	OE2
			¿Quién?	OE1
			Ese familiar(es), ¿era signante?	OE1
			¿Tienes otros	OE1

				familiares oyentes signantes en tu familia nuclear (padres, hermanos, etc.)?	
		¿Alguno/a te aconsejó que fuera ILSE?	OE3	¿Qué te dijo/signó?	OE3
		¿Tus familiares creen que eres buena en tu trabajo?	OE3	¿Creen que eres buena signante?	OE3
		¿Recuerdas haber visto de pequeña, en el contexto familiar, a alguna ILSE?	OE2	¿A quién/es?	OE1
				¿Qué opinas de esa/s ILSE?	OE3
		¿Qué opinan tus familiares de esta profesión?	OE4		
		Para ellos, ¿qué es ser una buena intérprete?	OE4		
Otros relevantes	Contexto familiar (familia extensa)	En el resto de tu familia, ¿hay algún miembro sordo signante?	OE2	¿Quién es?	OE1
				¿Tenías contacto frecuente con ella?	OE3
				¿Te enseñó algo de LSE? ¿Cómo lo hizo?	OE3
		¿Y entre tus familiares había alguna ILSE?	OE2	¿Quién?	OE1
				¿Cómo crees que interpretaba?	OE3
		¿Te acuerdas de situaciones	OE2		

		interpretadas con alguno de tus familiares?	
		¿Te suena algún comentario que te dijera un familiar de la profesión o de las ILSE?	OE3
		¿Qué piensan tus familiares sobre tu labor?	OE4
		¿Alguno te ha hecho comentarios positivos o negativos de lo que haces? ¿Qué te parecen?	OE4
		¿Quién era para tus familiares una ILSE profesional? ¿Por qué?	OE4
Contexto social		¿Recuerdas si en tu barrio había alguna persona sorda? ¿Y alguna ILSE?	OE2
		¿Quién era? ¿Cómo se llamaba?	OE1
		¿Tenías contacto frecuente con ella?	OE3
		¿Sigues manteniendo la relación?	
		¿Aprendiste algo de LSE con esa persona?	OE3
		¿Crees que esa persona fue importante para que decidieras ser ILSE de mayor?	OE3
		¿Recuerdas alguna	OE3

	experiencia, una situación concreta, que vivieras con esa persona?		
	¿Qué opinión tenía esa persona de la profesión?	OE4	Si sigues en contacto con ella, ¿qué piensa de que seas ILSE?
Contexto educativo	¿A qué tipo de colegio e instituto fuiste?	OE2	¿Era un centro preferente de alumnado con discapacidad auditiva?
	De pequeña o de joven, ¿recuerdas tener algún/a compañero/a sordo/a?	OE1	¿Tenías relación con ese/a compañero/a? ¿Cómo te comunicabas con él/ella? ¿La considerabas tu amigo/a? ¿Sigues manteniendo el contacto?
	¿El centro contaba con ILSE? ¿Había algún profesor/a sordo/a?	OE1	¿Crees que era buena ILSE/profesora de LSE? ¿Por qué?
	¿Aprendiste en el colegio o instituto algo de LSE?	OE3	¿Quién te enseñó? ¿Cómo?
	¿Recuerdas alguna situación en el colegio/instituto que haya sido importante para que decidieras ser ILSE?	OE3	¿Te acuerdas de alguna actividad escolar o extraescolar vinculada con la LSE o la comunidad sorda?

		¿Qué opinaban tus profesores de la labor de las ILSE del centro?	OE4	¿Y tus compañeros sordos u oyentes?	OE4
		¿A quién consideraban tus profesores o compañeros la mejor ILSE? ¿Por qué?	OE4		
Otros relevantes	Contexto formativo	En tu formación como ILSE, ¿recuerdas algún/a compañero/a que consideraras que era muy bueno/a?	OE1	¿Por qué? ¿Qué hacía bien? ¿Qué era lo que te gustaba de él/ella?	OE3
		¿Y algún/a compañero/a que consideraras que se había equivocado de formación?	OE1	¿Por qué? ¿Qué hacía mal? ¿Qué era lo que no te gustaba de él/ella?	OE3
		¿Recuerdas alguna actividad, trabajo en grupo o práctica que te marcara en tu decisión de ser ILSE?	OE3		
		De todos los profesores y profesoras que tuviste, ¿quién consideras que te influyó especialmente?	OE1	¿Por qué?	OE3
				¿Qué crees que distinguía a ese profesor/a del	OE4

			resto? ¿Recuerdas alguna situación, alguna clase, alguna actividad con este/a profesor/a?
	¿Y al contrario? ¿Piensas que algún/a profesor/a de los que tuviste no era buen profesional?	OE1	¿Por qué? OE3
			¿Te acuerdas de alguna situación o experiencia vivida con él/ella que te marcara y pienses que te sirvió de ejemplo para evitar en tu futuro profesional? OE4
Contexto laboral	¿Cuál fue tu primer servicio de ILSE?	OE2	¿Cómo crees que lo hiciste? ¿Fue una experiencia positiva? ¿Aprendiste algo de ello para tu futuro profesional? OE3
	De toda tu experiencia profesional, ¿me podrías contar alguna/s situación/es que te haya/n marcado como ILSE?	OE3	
	¿Con qué ámbito de interpretación te quedarías?	OE2	¿En cuál crees que eres buena? ¿Cuál crees que es el que más te cuesta? OE3

				¿Hay algún tipo de servicio que evitas?
		¿Recuerdas alguna situación que haya sido desagradable y que te hubiera gustado que no hubiese sucedido?	OE3	
		De todas las compañeras ILSE que has tenido, ¿quién o quiénes crees que es la mejor profesional?	OE1	¿Por qué? ¿Qué es lo que más te gusta de ella? ¿Qué crees que hace bien? ¿En qué te gustaría parecerle a ella?
		¿Y con cuál no te gustaría volver a trabajar?	OE1	¿Por qué? ¿Qué pasó para que pienses así? ¿Qué es lo que no te gustaría aprender de ella?
		En tu contexto de trabajo, ¿hay algún otro compañero/a o algún usuario/a que te haya marcado especialmente?	OE1	¿Alguno de ellos/as te considera buena ILSE? ¿Qué comentarios te han hecho? ¿Qué piropos te han dicho relacionados con tu forma de interpretar o actuar profesionalmente?
Otros referentes	Entornos reales	¿Participas en el movimiento asociativo de ILSE? ¿Desde cuándo?	OE2	¿Por qué? OE4
		¿Hay alguna compañera del movimiento	OE1	¿Por qué piensas así? OE3

	asociativo que consideres una buena profesional?		
			¿Qué características tiene? ¿Qué te gustaría aprender de ella?
Entornos virtuales	¿Te acuerdas de la primera vez que viste una ILSE en la TV?	OE2	¿Qué programa fue?
			¿Qué pensaste al verla?
	¿Sueles ver a las ILSE que salen en televisión? ¿Qué programas sueles ver?	OE2	¿Por qué?
	¿Consideras que hay alguna ILSE realmente buena en la TV? ¿Quién es?	OE1	¿Qué te gusta de él/ella?
	¿Y alguna que no te guste? ¿Quién es?	OE1	¿Qué no te gusta?
	¿Recuerdas haber visto a alguna ILS en películas o series? ¿Y alguna persona sorda?	OE2	¿En cuál?
			¿Qué sentiste o pensaste?
			¿Te sentiste identificada con su personaje? ¿Por qué?
	¿Has visto alguna ILSE en	OE2	¿Quién era?

<p>conciertos, teatros, etc.? ¿En qué situación?</p>		<p>¿Te gustó? ¿Qué cuestiones crees que hacía bien y cuáles mal?</p>	OE4
		<p>¿Te influyó a la hora de dedicarte a la interpretación o te ha hecho reflexionar sobre tu formación o desempeño profesional?</p>	OE3
<p>¿Mantienes contacto con otras ILSE a través de redes sociales? ¿En qué redes?</p>	OE2	<p>¿Hay alguna ILSE que destacarías especialmente?</p>	OE1
		<p>¿Por qué?</p>	OE3
<p>¿Tienes algún perfil de redes sociales en los que subas vídeos de tus interpretaciones o trates cuestiones profesionales?</p>	OE2	<p>¿Tienes muchos seguidores/as? ¿Qué te suelen comentar?</p>	OE3
		<p>¿Recuerdas algún comentario que te haya hecho especial ilusión? Y, al contrario, ¿alguno que no te haya gustado?</p>	OE4

JUICIO DE PERSONAS EXPERTAS¹ VALIDACIÓN DE HERRAMIENTA:

Entrevista para analizar los referentes significativos en la construcción y desarrollo de la identidad profesional de las intérpretes de lengua de signos española

PRESENTACIÓN

Resumen: España es el país europeo que cuenta con el mayor número de intérpretes de lengua de signos (De Wit 2020), tituladas en su mayoría a través del extinto ciclo formativo de grado superior en interpretación de la lengua de signos. Actualmente, la universidad Rey Juan Carlos es la única institución en nuestro país que cuenta en su oferta formativa con un grado para la formación de profesionales en interpretación de lengua de signos española (LSE). Desde su implantación en el curso 2016-2017, el número de plazas ofertadas se cubre cada año por completo, lo que evidencia un alto interés en ejercer esta profesión. Esto contrasta con la situación actual que se vive en el mercado laboral, caracterizada por un alto grado de desprestigio social (CNLSE 2020) y la precarización de las condiciones laborales a las que se han visto sometidas las profesionales de la interpretación signada, Teniendo en cuenta estos datos, nos preguntamos qué factores existen para que un considerable grupo de personas, en comparación con sus homólogas europeas, decida dedicarse y mantenerse en esta profesión. Es decir, nuestro objeto de estudio es la configuración de la identidad profesional de las intérpretes de LSE y, más concretamente, en las personas y los contextos que han servido de referentes en la construcción de dicha identidad.

Objetivos:

Objetivo principal

Descubrir y analizar los referentes que son significativos en la construcción y desarrollo de la identidad profesional de las intérpretes de lengua de signos española (ILSE).

Objetivos específicos

1. Determinar cuáles son los principales referentes en la configuración de la identidad profesional en una muestra de ILSE.
2. Precisar los contextos sociales en los que las intérpretes encuentran referentes de identidad profesional y establecer cuáles se erigen como contextos principales.
3. Concretar el grado de influencia que los diferentes referentes y contextos tienen en la construcción y desarrollo de dicha identidad.
4. Delimitar los valores de la profesión que transmiten los distintos referentes.

Metodología:

¹ Adaptación realizada de: Universidad Adventista de Chile. 2018. *Guía para validar instrumentos de investigación*. https://www.unach.cl/wp-content/uploads/2018/06/INSTRUMENTOS_Validacion_expertos_cuestionario-2.docx

La metodología empleada en este estudio es de corte cualitativo, a través del método fenomenológico, ya que este nos permite acercarnos a las experiencias vividas por los sujetos investigados y que han sido relevantes para ellos. Los datos para alcanzar los objetivos de este estudio se obtendrán mediante el uso de entrevistas semiestructuradas y, para su análisis, se aplicará el método del análisis cualitativo de contenido de Philipp Mayring. Se trata de un estudio de tipo exploratorio en el que participará una muestra de intérpretes de lengua de signos española (ILSE), seleccionada mediante muestreo no probabilístico y por conveniencia, que nos permita descubrir posibles diferencias de referentes entre ILSE que hayan tenido modelos lingüísticos signantes desde su infancia y aquellas que los tuvieron más tardíamente, en otros contextos sociales, formativos o laborales. De esta manera, se pretende entrevistar a un total de 3 ILSE que cumplan con las siguientes características:

- 1 ILSE bilingüe bimodal de carácter temprano —es decir, CODA— y 2 tardías, a través de procesos formativos reglados;
- 2 de ellas con título de Formación Profesional y 1 graduada universitaria; por tanto,
- 2 con 5 años de ejercicio profesional o más y 1 de ellas con menos experiencia.

Las entrevistas serán grabadas en vídeo, previo consentimiento de las ILSE, con la intención de poder realizar, *a posteriori*, un análisis profundo de sus respuestas.

Una vez presentado el estudio que se va a realizar, le pedimos que, si está de acuerdo en participar como experto en la validación de la herramienta, rellene los siguientes datos:

IDENTIFICACIÓN DE LA PERSONA EXPERTA

Nombre y apellidos	
Grado académico	
Ocupación y lugar de trabajo	
Correo electrónico	
Fecha de la validación	
Firma (electrónica)	

VALIDACIÓN DE LA HERRAMIENTA: Entrevista para analizar los referentes significativos en la construcción y desarrollo de la identidad profesional de las intérpretes de lengua de signos española

Para facilitar el proceso de validación de la herramienta se ha dividido la entrevista en su presentación y en un total de 5 apartados: el primero, que pretende recopilar datos sociodemográficos y también generar un clima de confianza con las entrevistadas; y los otros 4, teniendo en cuenta los tipos de referentes que se pretenden concretar (1. los *otros significativos*, 2. los *otros relevantes* y 3. los *otros referentes*), y los principales contextos de socialización que influyen en la construcción de las identidades (contexto familiar, social, educativo, formativo, laboral, asociativo, virtual, etc.). Los otros significativos son aquellas personas (familia nuclear —padres y hermanos/as—, amistades, etc.) que influyen en el autoconcepto y socialización primaria de un individuo. Los otros relevantes suelen ser miembros de la familia extensa —abuelos/as, tíos/as, primos/as, etc.—, personas del contexto social cercano del niño/a, compañeros/as y sus maestras/os, etc. Por último, los otros referentes pertenecen a grupos y estructuras institucionales más amplias, como las educativas, laborales, religiosas, etc., con importancia en el desarrollo de diferentes roles sociales y en la adquisición de conocimientos y herramientas esenciales para desenvolverse con éxito en la sociedad.

Las preguntas que deben valorar servirán de guion para el desarrollo de la entrevista que, por su carácter de semiestructurada, no se ceñirá solo a dar respuesta a dichos interrogantes. Por ese motivo, y como podrá observar en cada bloque, se ha incluido una columna con las preguntas esenciales a realizar y otra en la que figuran distintas preguntas complementarias que sirvan para matizar o profundizar en las respuestas. Lógicamente, a lo largo de las entrevistas, muchas de estas preguntas se modificarán, omitirán o cambiarán por otras, teniendo en cuenta las respuestas recibidas.

De cara a que pueda valorar mejor la adecuación y pertinencia de las preguntas como evaluador de esta herramienta, se ha vinculado cada una de estas con los objetivos específicos del estudio (OE1, OE2, OE3 y OE4), excepto en el apartado de datos sociodemográficos.

Al final de cada apartado encontrará la tabla de validación que le pedimos que rellene para realizar la validación de esta herramienta.

Los apartados que se deben validar son los siguientes:

- **Presentación de la entrevista:**

Dos ítems con respuestas dicotómicas y un espacio para propuestas de mejora.

- **Apartados 1 al 5:** Tres ítems diseñados mediante una Escala tipo Likert, en los que solicito que marque el grado de acuerdo o desacuerdo con el enunciado expresado. Además, se incluye una tabla de observaciones y recomendaciones en relación con el bloque de preguntas.
- **Valoración general del guion de entrevista:**
Una pregunta de opción múltiple para valorar el grado de validez general de la entrevista y una tabla donde podrá añadir observaciones y recomendaciones generales.

Por favor, marque con una X la respuesta escogida entre las opciones que se presentan en cada apartado.

PRESENTACIÓN DE LA ENTREVISTA

GUION DE ENTREVISTA SOBRE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE INTÉRPRETES DE LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA

Presentación

Esta entrevista es parte de mi Trabajo Fin de Máster (TFM), incluido en el programa formativo del Máster Universitario en Investigación en Traducción e Interpretación de la Universitat Jaume I. El objetivo es recoger información sobre tus experiencias personales como intérprete de lengua de signos española y los motivos por los que tomaste la decisión de dedicarte a esta actividad.

La participación en este estudio es totalmente voluntaria. La información recogida será anónima y confidencial. No se recogen datos de carácter personal y, cumpliendo con el compromiso ético de la investigación y lo expuesto en la Ley Orgánica de Protección de Datos 5/2018, ninguna participante será identificada personalmente en la comunicación de los resultados.

Los datos obtenidos no se utilizarán para otro propósito que no sea el propio de este trabajo u otras acciones derivadas (publicación de artículos, presentación en congresos, etc.), atendiendo exclusivamente a fines de investigación y transferencia de conocimiento.

El tiempo estimado de la entrevista es de unos 30 minutos. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Lo más relevante es conocer tus experiencias y tus opiniones; es más, muchas preguntas las realizaré teniendo en cuenta tus respuestas previas, por lo que te ruego que respondas con la mayor sinceridad y con la mayor cantidad de detalles posibles.

Esta entrevista está siendo grabada con el objetivo de poder disponer de los datos para su posterior tratamiento y análisis. Por favor, confirma ahora si aceptas que se realice esta grabación y estás conforme con todo lo planteado hasta el momento.

Agradezco de antemano tu participación y, sin más dilación, comenzamos con la entrevista. ¿Estás preparada?

VALIDACIÓN DE LA PRESENTACIÓN

s	n
---	---

	í	o
La presentación de la herramienta contiene información clara y precisa para las participantes		
El objetivo de la investigación queda claro, sin que su formulación pueda repercutir en lo que se espera analizar en sus respuestas		
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión):		

Apartado 1: DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Temas (categorías)	Apartado	Principales preguntas	Obj. Espec.	Preguntas complementarias	Obj. Espec.
Autodefinición	Datos sociodemográficos	Imagina que te presentas a un concurso de TV y debes realizar una breve presentación de ti misma, ¿qué dirías?			
				¿Cómo te llamas?	
				¿Cuál es tu signo?	
				¿Por qué?	
				¿Qué edad tienes?	
				¿Dónde naciste?	
				¿Qué has estudiado?	
				¿Qué titulación tienes para ser ILSE? ¿Cuándo terminaste?	
				¿Cuántos años de experiencia como ILSE tienes?	

	¿En qué provincia trabajas?
	¿Consideras que la interpretación de LSE es tu principal ocupación?
	¿En qué ámbito de trabajo tienes más experiencia?
¿Te gusta ser OE4 ILSE? ¿Por qué?	
Si no fueras OE4 ILSE, ¿qué te gustaría ser? ¿Por qué?	

VALIDACIÓN DEL APARTADO 1

Indique su grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones: (Siendo 1 completamente en desacuerdo y 5 completamente de acuerdo)	1	2	3	4	5
	ADECUACIÓN (adecuadamente formuladas para las entrevistadas):				
• Las preguntas se comprenden con facilidad					
• Las preguntas se presentan en un orden lógico					
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):					
• Las preguntas son pertinentes para lograr los objetivos específicos con los que se vinculan					

Observaciones y recomendaciones en relación con este apartado de preguntas	
En caso de que alguna pregunta no fuera <u>adecuada</u> , copie aquí la pregunta y exponga al lado el/los motivo/s	
En caso de que alguna pregunta no fuera <u>pertinente</u> , copie aquí la pregunta y exponga al lado el/los motivo/s	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	
Dudas que le hayan suscitado alguna pregunta	

Apartado 2: OTROS SIGNIFICATIVOS

Temas (categorías)	Apartado	Principales preguntas	Obj. Espec.	Preguntas complementarias	Obj. Espec.
Otros significativos	Contexto familiar (familia nuclear)	¿Cuándo y cómo aprendiste la LSE?	OE3		
		¿Tienes algún familiar sordo?	OE2	¿Quién?	OE1
				Ese familiar(es), ¿era signante?	OE1
				¿Tienes otros familiares oyentes signantes en tu familia nuclear (padres, hermanos, etc.)?	OE1
		¿Recuerdas haber visto de pequeña, en el	OE2	¿A quién/es?	OE1

contexto familiar, a alguna ILSE?				
			¿Qué opinas de esa/s ILSE?	OE3
¿Alguno/a te aconsejó que fueras ILSE?	OE3		¿Qué te dijo/signó?	OE3
¿Qué opinan tus familiares de esta profesión?	OE4			
Para ellos, ¿qué es ser una buena intérprete?	OE4			
¿Tus familiares creen que eres buena en tu trabajo?	OE3		¿Creen que eres buena signante?	OE3

VALIDACIÓN DEL APARTADO 2

Indique su grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones: (Siendo 1 completamente en desacuerdo y 5 completamente de acuerdo)	1	2	3	4	5
	ADECUACIÓN (adecuadamente formuladas para las entrevistadas):				
• Las preguntas se comprenden con facilidad					
• Las preguntas se presentan en un orden lógico					
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):					
• Las preguntas son pertinentes para lograr los objetivos específicos con los que se vinculan					

Observaciones y recomendaciones en relación con este apartado de preguntas	
En caso de que alguna pregunta no fuera <u>adecuada</u> , copie aquí la pregunta y exponga al lado el/los motivo/s	
En caso de que alguna pregunta no fuera <u>pertinente</u> , copie aquí la pregunta y exponga al lado el/los motivo/s	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	
Dudas que le hayan suscitado alguna pregunta	

Apartado 3: OTROS RELEVANTES (contexto familiar —familia extensa—, social y educativo)

Temas (categorías)	Apartado	Principales preguntas	Obj. Espec.	Preguntas complementarias	Obj. Espec.
Otros relevantes	Contexto familiar (familia extensa)	En el resto de tu familia, ¿hay algún miembro sordo signante?	OE2	¿Quién es?	OE1
				¿Tenías contacto frecuente con ella?	OE3
				¿Te enseñó algo de LSE? ¿Cómo lo hizo?	OE3
		¿Y entre tus otros familiares (abuelos, tíos, primos,...) había alguna ILSE?	OE2	¿Quién?	OE1

			¿Cómo crees que interpretaba?	OE3
		¿Te acuerdas de situaciones interpretadas con alguno de tus familiares?		OE2
		¿Te suena algún comentario que te dijera un familiar de la profesión o de las ILSE?		OE3
		¿Qué piensan tus familiares sobre tu labor?	¿Alguno te ha hecho comentarios positivos o negativos de lo que haces? ¿Qué te parecen?	OE4
		¿Quién era para tus familiares una ILSE profesional? ¿Por qué?		OE4
Contexto social		¿Recuerdas si en tu barrio había alguna persona sorda? ¿Y alguna ILSE?	¿Quién era? ¿Cómo se llamaba?	OE2
			¿Tenías contacto frecuente con ella?	OE3
			¿Sigues manteniendo la relación?	OE3
			¿Aprendiste algo de LSE con esa persona?	OE3
		¿Crees que esa persona fue importante para que decidieras	¿En qué sentido?	OE3

	ser ILSE de mayor?		
	¿Recuerdas alguna experiencia, una situación concreta, que vivieras con esa persona?	OE3	
	¿Qué opinión tenía esa persona de la profesión?	OE4	Si sigues en contacto con ella, ¿qué piensa de que seas ILSE? OE4
Contexto educativo	¿A qué tipo de colegio e instituto fuiste?	OE2	¿Era un centro preferente de alumnado con discapacidad auditiva? OE2
	De pequeña o de joven, ¿recuerdas tener algún/a compañero/a sordo/a?	OE1	¿Tenías relación con ese/a compañero/a? ¿Cómo te comunicabas con él/ella? ¿La considerabas tu amigo/a? ¿Sigues manteniendo el contacto? OE3
	¿El centro contaba con ILSE? ¿Había algún profesor/a sordo/a?	OE1	¿Crees que era buena ILSE/profesora de LSE? ¿Por qué? OE3
	¿Aprendiste en el colegio o instituto algo de LSE?	OE3	¿Quién te enseñó? ¿Cómo? OE3
	¿Recuerdas alguna situación en el colegio/instituto	OE3	¿Te acuerdas de alguna actividad escolar o extraescolar? OE3

que haya sido importante para que decidieras ser ILSE?		vinculada con la LSE o la comunidad sorda?
¿Qué opinaban tus profesores de la labor de las ILSE del centro?	OE4	¿Y tus compañeros sordos u oyentes?
¿A quién consideraban tus profesores o compañeros la mejor ILSE?	OE4	
¿Por qué?		

VALIDACIÓN DEL APARTADO 3

Indique su grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones:		1	2	3	4	5
(Siendo 1 completamente en desacuerdo y 5 completamente de acuerdo)						
ADECUACIÓN (adecuadamente formuladas para las entrevistadas):						
• Las preguntas se comprenden con facilidad						
• Las preguntas se presentan en un orden lógico						
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):						
• Las preguntas son pertinentes para lograr los objetivos específicos con los que se vinculan						

Observaciones y recomendaciones en relación con este apartado de preguntas	
En caso de que alguna pregunta no fuera <u>adecuada</u> , copie aquí la pregunta y exponga al lado el/los motivo/s	
En caso de que alguna pregunta no fuera <u>pertinente</u> , copie aquí la pregunta y exponga al lado el/los motivo/s	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	
Dudas que le hayan suscitado alguna/s pregunta/s	

Apartado 4: OTROS RELEVANTES (contextos formativo y laboral)

Temas (categorías)	Apartado	Principales preguntas	Obj. Espec.	Preguntas complementarias	Obj. Espec.
Otros relevantes	Contexto formativo	En tu formación como ILSE, ¿recuerdas algún/a compañero/a que consideraras que era muy bueno/a?	OE1	¿Por qué? ¿Qué hacía bien? ¿Qué era lo que te gustaba de él/ella?	OE3
		¿Y algún compañero/a que consideraras que se había equivocado de formación?	OE1	¿Por qué? ¿Qué hacía mal? ¿Qué era lo que no te gustaba de él/ella?	OE3

	¿Recuerdas alguna actividad, trabajo en grupo o práctica que te marcara en tu decisión de ser ILSE?	OE3		
	De todos los profesores y profesoras que tuviste, ¿quién consideras que te influyó especialmente?	OE1	¿Por qué?	OE3
			¿Qué crees que distinguía a ese profesor/a del resto? ¿Recuerdas alguna situación, alguna clase, alguna actividad con este/a profesor/a?	OE4
	¿Y al contrario? ¿Piensas que algún/a profesor/a de los que tuviste no era buen profesional?	OE1	¿Por qué?	OE3
			¿Te acuerdas de alguna situación o experiencia vivida con él/ella que te marcara y pienses que te sirvió de ejemplo para evitar en tu futuro profesional?	OE4
Contexto laboral	¿Cuál fue tu primer servicio de ILSE?	OE2	¿Cómo crees que lo hiciste? ¿Fue una experiencia	OE3

			positiva? ¿Aprendiste algo de ello para tu futuro profesional?
De toda tu experiencia profesional, ¿me podrías contar alguna/s situación/es que te haya/n marcado como ILSE?	OE3		
¿Con qué ámbito de interpretación te quedarías?	OE2	¿En cuál crees que eres buena? ¿Cuál crees que es el que más te cuesta? ¿Hay algún tipo de servicio que evitas?	OE3
¿Recuerdas alguna situación que haya sido desagradable y que te hubiera gustado que no hubiese sucedido?	OE3		
De todas las compañeras ILSE que has tenido, ¿quién o quiénes crees que es la mejor profesional?	OE1	¿Por qué? ¿Qué es lo que más te gusta de ella? ¿Qué crees que hace bien? ¿En qué te gustaría parecerte a ella?	OE3
¿Y con cuál no te gustaría volver a trabajar?	OE1	¿Por qué? ¿Qué pasó para que pienses así? ¿Qué es lo que no te gustaría aprender de ella?	OE3
En tu contexto de	OE1	¿Alguno de ellos/as	OE4

trabajo, ¿hay algún otro compañero/a o algún usuario/a que te haya marcado especialmente?	te considera buena ILSE? ¿Qué comentarios te han hecho? ¿Qué piropos te han dicho relacionados con tu forma de interpretar o actuar profesionalmente?
---	---

VALIDACIÓN DEL APARTADO 4

Indique su grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones:	1	2	3	4	5
(Siendo 1 completamente en desacuerdo y 5 completamente de acuerdo)					
ADECUACIÓN (adecuadamente formuladas para las entrevistadas):					
• Las preguntas se comprenden con facilidad					
• Las preguntas se presentan en un orden lógico					
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación):					
• Las preguntas son pertinentes para lograr los objetivos específicos con los que se vinculan					

Observaciones y recomendaciones en relación con este apartado de preguntas	
En caso de que alguna pregunta no fuera <u>adecuada</u> , copie aquí la pregunta y exponga al lado el/los motivo/s	
En caso de que alguna pregunta no fuera <u>pertinente</u> , copie aquí la pregunta y exponga al lado el/los motivo/s	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	
Dudas que le hayan suscitado alguna/s pregunta/s	

Apartado 5: OTROS REFERENTES (entornos reales y virtuales)

Temas (categorías)	Apartado	Principales preguntas	Obj. Espec.	Preguntas complementarias	Obj. Espec.
Otros referentes	Entornos reales	¿Participas en el movimiento asociativo de ILSE? ¿Desde cuándo?	OE2	¿Por qué?	OE4
		¿Hay alguna compañera del movimiento asociativo que consideres una buena profesional?	OE1	¿Por qué piensas así?	OE3
				¿Qué características tiene?	OE4

			¿Qué te gustaría aprender de ella?	
Entornos virtuales	¿Te acuerdas de la primera vez que viste una ILSE en la TV?	OE2	¿Qué programa fue?	OE2
			¿Qué pensaste al verla?	OE3
	¿Sueles ver a las ILSE que salen en televisión? ¿Qué programas sueles ver?	OE2	¿Por qué?	OE3
	¿Consideras que hay alguna ILSE realmente buena en la TV? ¿Quién es?	OE1	¿Qué te gusta de él/ella?	OE4
	¿Y alguna que no te guste? ¿Quién es?	OE1	¿Qué no te gusta?	OE4
	¿Recuerdas haber visto a alguna ILS en películas o series? ¿Y alguna persona sorda?	OE2	¿En cuál?	OE2
			¿Qué sentiste o pensaste?	OE3
			¿Te sentiste identificada con su personaje? ¿Por qué?	OE4
	¿Has visto alguna ILSE en conciertos, teatros, etc.? ¿En qué situación?	OE2	¿Quién era?	OE1
			¿Te gustó? ¿Qué cuestiones crees	OE4

		que hacía bien y cuáles mal?
		¿Te influyó a la hora de dedicarte a la interpretación o te ha hecho reflexionar sobre tu formación o desempeño profesional? OE3
¿Mantienes contacto con otras ILSE a través de redes sociales? ¿En qué redes?	OE2	¿Hay alguna que destacarías especialmente? ILSE OE1
		¿Por qué? OE3
¿Tienes algún perfil de redes sociales en los que subas vídeos de tus interpretaciones o trates cuestiones profesionales?	OE2	¿Tienes muchos seguidores/as? ¿Qué te suelen comentar? OE3
		¿Recuerdas algún comentario que te haya hecho especial ilusión? Y, al contrario, ¿alguno que no te haya gustado? OE4

VALIDACIÓN DEL APARTADO 5

Indique su grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones:

(Siendo 1 completamente en desacuerdo y 5 completamente de acuerdo)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

ADECUACIÓN (adecuadamente formuladas para las entrevistadas):

<ul style="list-style-type: none"> Las preguntas se comprenden con facilidad 					
<ul style="list-style-type: none"> Las preguntas se presentan en un orden lógico 					
PERTINENCIA (contribuye a recoger información relevante para la investigación): <ul style="list-style-type: none"> Las preguntas son pertinentes para lograr los objetivos específicos con los que se vinculan 					

Observaciones y recomendaciones en relación con este apartado de preguntas	
En caso de que alguna pregunta no fuera adecuada, copie aquí la pregunta y exponga al lado el/los motivo/s	
En caso de que alguna pregunta no fuera pertinente, copie aquí la pregunta y exponga al lado el/los motivo/s	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	
Dudas que le hayan suscitado alguna/s pregunta/s	

VALORACIÓN GENERAL DEL GUIÓN DE ENTREVISTA

	Evaluación general			
	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Validez de contenido de la entrevista				

Observaciones y recomendaciones en general de la entrevista:	
Motivos por los que se considera no adecuado	

Motivos por los que se considera no pertinente	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

¡Muchísimas gracias por su valiosa contribución en la validación de esta herramienta!