Interacción educativa en el aprendizaje lector de sordos señantes: marco teórico y herramientas de investigación

Agustina Echaider Lombardi

Pablo Picasso - *Niña leyendo* - reversión en óleo pastel y tinta de Guadalupe Echaider Lombardi

INFORME FINAL

Licenciatura en Biología Humana. UdelaR

Pasantía de la estudiante Agustina Echaider Lombardi

en el Centro de Investigación Básica en Psicología

y el Centro de Investigación en Cognición para la Enseñanza y el Aprendizaje (CIBPsi-CICEA)

Interacción educativa en el aprendizaje lector de Sordes señantes:

marco teórico y herramientas de investigación

Agradecimientos

Este trabajo no solo representa un esfuerzo académico, sino también un testimonio de perseverancia frente a los desafíos que formaron parte de mi travesía. Por ello, no quiero dejar de mencionar y agradecer a quienes también fueron parte de este camino:

A mis amigues y familia, por el refugio, ánimos y distracciones necesarias en cada etapa de este largo recorrido.

A Roberto Aguirre y al equipo de Mente, Acción y Lenguaje (CIBPsi), por su orientación y colaboración en este proyecto.

A la Universidad de la República (UdelaR) y el Centro de Estudiantes de Ciencias (C100), por brindarme más que la oportunidad de crecer académica y personalmente.

Resumen

Esta revisión busca acercarse al conocimiento científico en materia de procesamiento lector en personas sordas señantes, a través de una revisión documental de los estudios publicados sobre la materia en los últimos 45 años. Aunque se ha encontrado que las buenas capacidades para señar se relacionan con altos niveles de lectura en Sordes* señantes, el mecanismo de esta relación está aún sin entenderse. Entonces, ¿cómo aprenden las personas sordas a leer? ¿Qué peso tiene la interacción con sus instructores de lectura? ¿Qué métodos se utilizan en esta instrucción? Este informe presenta una serie de definiciones valoradas como necesarias sobre el acceso al lenguaje en las personas sordas, los desafíos en la descripción lingüística de las lenguas de señas y el papel de la escolarización de las personas sordas. Finalmente, ofrece una serie de nociones sobre el aprendizaje lector para mostrar y documentar los modelos y enfoques que se han venido desarrollando en materia del aprendizaje lector en personas sordas e hipoacúsicas. El documento ofrece un índice de publicaciones nacionales e internacionales en materia de enseñanza de lectura para personas sordas que presentan un estado del arte actualizado en la materia.

Palabras clave: Alfabetización - Comunidad Sorda - LSU - Aprendizaje - Lectura - Métodos de instrucción - Español

La mayúscula en “Sorda”, “Sordo” y "Sorde" se utiliza cuando la pieza léxica toma el rol de sustantivo, refiriéndose a la agencia e identidad cultural de la persona (concepto “Deafhood”, desarrollado por Paddy Ladd, 2003*). Mientras, se utiliza en minúscula, como adjetivo, para describir la condición auditiva en términos generales.

Índice

Resumen

1. Introducción (justificación, objetivos, estrategia documental y alcances del trabajo) ……. 3
2. El acceso al lenguaje en las personas sordas (competencia, código y comunidad hablante) .. 5
3. Desafíos en la descripción lingüística de las lenguas de señas ……. 7
4. La escolarización y la alfabetización de las personas sordas e hipoacúsicas …… 10
5. Aprendizaje lector
    - 5.1. Modelos de la lectura para personas oyentes …… 12
    - 5.2. Ausencia de modelos de la lectura para personas no oyentes …….. 13
    - 5.3. Diferencias de acceso a la lectura entre personas oyentes y no oyentes …….. 14
    - 5.4. Relevancia de la lengua de señas como primera lengua para el acceso a la lecturas …… 15
    - 5.5. Aspectos del bilingüismo bimodal: Préstamos lingüísticos intermodales ¿separación o fusión de lenguas en la adquisición bilingüe temprana? …… 17
    - 5.6. Similitudes y diferencias entre estudiantes sordes y oyentes: efectos de la gramática de la lengua de señas en la escritura de les Sordes …… 18
6. Modelos y enfoques de escolarización
    - 6.1. Explicitación de los modelos y sus espacios institucionales …… 20
    - 6.2. Herramientas compartidas …… 22
    - 6.3. Contactos lingüísticos en el aula y el fomento de las competencias metalingüísticas …… 24
7. Base de datos en materia de aprendizaje lector para personas sordas e hipoacúsicas ……. 24
8. El bilingüismo bimodal como enfoque y método para el aprendizaje de la lectura en personas sordas e hipoacúsicas …… 25

Referencias

Base de datos

1. Introducción (justificación, objetivos, estrategia documental y alcances del trabajo)

En las sociedades humanas, las personas sordas, incluídas las que señan, viven su vida diaria en un conjunto de situaciones de contexto discapacitante, porque en dichas sociedades la mayoría de sus miembros son individuos con audición alfabetizados en una lengua oral que, en la mayoría de los casos, cuenta con un sistema de escritura. Toda la estructura social está organizada en razón de ese y otros rasgos comunes. Los mensajes en la calle, la literatura artística, administrativa del estado, educativa, científica, tecnológica y el grueso del desarrollo civilizatorio humano está organizado en torno a lenguas orales. En ese contexto, la lectura y la escritura representan un salto tecnológico con gran impacto en las interacciones entre las personas.

De manera fundamental, en las sociedades postindustriales, los contenidos en el escenario de la educación, el trabajo, el ocio y toda la ecología social humana están fundamentalmente letrados en una lengua oral. La literatura (Lissi et al., 2012; Wilbur, 2000) muestra un importante efecto discapacitante de esta ecología sociocultural en el desarrollo cognitivo de los individuos sordos, como le podría pasar a cualquier oyente que tiene una exposición tardía a su lengua materna oral. En este sentido, si bien el grueso de condiciones discapacitantes para la persona sorda no se resuelven con el desarrollo de su capacidad lectora, sí resulta claro que la lectura de la lengua oral de la sociedad oyente de su entorno representa un paso adelante muy significativo en su inclusión social y en el impulso a su desarrollo cognitivo personal (Portilla et al., 2006). También, la relevancia social de esto es mayúscula, toda vez que la lengua y el desarrollo cognitivo son derechos fundamentales de las personas (Peluso y Vallarino, 2014; Hernández y Rodríguez, 2023).

La misma literatura sugiere que la mejor situación para la persona sorda, es decir, la menos discapacitante, es aquélla en la que tuvo una exposición temprana a la lengua de señas y, posteriormente, a la lengua oral. Es así toda vez que los logros en la lengua oral descansan en el desarrollo temprano de la competencia lingüística en lengua de señas (Mayberry et al., 2002; Wilbur, 2000). Entonces, ¿cómo se acercan las personas sordas a leer? ¿Qué factores definen ese proceso?

¿Cuál es el valor del acceso a la lectura para el desarrollo cognitivo de las personas sordas e hipoacúsicas y su relacionamiento social?

Dada la relevancia del acceso de les Sordes señantes a la lectura de la lengua oral circundante, el presente informe ofrece un panorama del estado del arte en la instrucción de lectura para personas sordas e hipoacúsicas. Para cumplir este propósito, se formuló una estrategia documental de varias etapas. La primera de ellas consistió en la revisión de monografías, guías o manuales (handbook) internacionales de primera línea. Este tipo de publicaciones son pilares fundamentales en el estudio documental de cualquier materia, proporcionando una base sólida desde la cual se ramifican las investigaciones citadas en cada artículo. El acceso a este tipo de documentos permite una visión estructurada del estado del arte en los temas de interés. La revisión de los capítulos aportó las líneas generales de tratamiento del tema en este informe y guió la elección de artículos específicos -fuesen empíricos, teóricos, informes, guías, o de cualquier otro tipo- para profundizar en los aspectos seleccionados. Otro recurso complementario lo constituyeron plataformas y repositorios (p. e., Cultura Sorda org.). Igualmente, como fuente terciaria, estos sitios facilitaron el posterior acceso a artículos y documentos más específicos. La mayoría de la literatura revisada fue publicada en las últimas tres décadas, aunque también se incluyeron trabajos anteriores si fueron seminales en su campo o si ofrecían un contexto histórico importante para las investigaciones actuales.

El objetivo específico de manipulación de equipos de videograbación y programas de software no fue abordado plenamente. Con el tutor, se decidió no profundizar en este aspecto dada la extensión de la revisión documental que fue necesario hacer para abarcar de manera satisfactoria la descripción del estado del arte en materia de lectura para personas sordas señantes. En este aspecto tecnológico, se llegó a la manipulación elemental de los equipos, sin hacer recolección de datos para practicar con ellos, aunque sí se interactuó con personas sordas en situaciones de videofilmación y con el software al uso para el análisis de mensajes en lengua de señas.

2. El acceso al lenguaje en las personas sordas (competencia, código y comunidad hablante)

Este apartado presenta una serie de consideraciones generales acerca del acceso al lenguaje en personas sordas e hipoacúsicas. El conocimiento actual en materia de la competencia en un lenguaje natural propio (L1) para las personas sordas e hipoacúsicas y de su procesamiento es crucial para entender las relaciones de dicho grupo humano con una segunda lengua (L2). En este caso, con una segunda lengua que implica un cambio de modalidad lingüística.

La especialización del hemisferio izquierdo del cerebro en la función del lenguaje es un fenómeno bien establecido en la neurociencia. Esta área del cerebro no solo se activa durante la producción y comprensión del habla oral, sino también durante la producción y comprensión de las lenguas de señas (Emmorey, 2023). Esto sugiere que el cerebro humano está biológicamente preparado para la adquisición y procesamiento de sistemas lingüísticos, independientemente de si son orales o visuo-gestuales.

Este hecho refuerza la idea de que la lengua de señas constituye un verdadero lenguaje en todos los aspectos significativos, incluyendo sus subsistemas léxico y gramatical, la manera en que se procesa y se representa en la mente, así como su correlato fisiológico y socio-cultural. Sin embargo, este hecho no supone que en el procesamiento cognitivo todo sea igual en ambas modalidades, pero sí se ha evidenciado la semejanza en aspectos como, por ejemplo, las etapas críticas de la adquisición del lenguaje para las lenguas orales y las de señas (Chamberlain y Mayberry, 2000). En cuanto a las diferencias, el procesamiento fonológico se destaca al ser la sustancia material del signo lingüístico, el cual difiere en ambas modalidades del lenguaje. Sobre ello, volveremos en los apartados siguientes.

Entonces, las personas sordas tienen a la lengua de señas como su lengua natural. Es decir, como aquella modalidad del lenguaje en la cual esta capacidad cognitiva ofrece acceso sensorial y perceptivo debido a la persistencia de la visión pero la ausencia de audición. Por lo tanto, es la modalidad del lenguaje que podrán adquirir naturalmente.

Las lenguas naturales surgen de la interacción y la necesidad de comunicación entre hablantes de una comunidad a lo largo de generaciones. Estas evolucionan de manera gradual y orgánica a medida que cambian las sociedades y las necesidades comunicativas. Suelen ser muy complejas, con una gramática y estructura rica y variada. Las lenguas de señas se distinguen por la pertenencia nacional de las comunidades sordas e hipoacúsicas en cada país, las cuales se comunican empleando sus respectivas lenguas de señas. En algunos casos, existen lenguas de señas identificadas por pertenencia a territorios más limitados dentro de los estados. Por ejemplo, en Israel se utiliza la Lengua de Señas Israelí y la Lengua de Señas Beduina, entre otras (Meir y Sandler, 2007). Existe también el Sistema Internacional de Signos (SSI, por sus siglas en inglés), que es una lengua de señas pidgin. Es decir, no es una lengua natural con la complejidad y con el rico acervo léxico de cualquiera.

Las lenguas de señas nacionales se han desarrollado por iniciativa de educadores y de miembros de las propias comunidades sordas de los países donde estas existen. En este proceso, los sistemas gestuales domésticos de comunicación (conocido en inglés como: homesign) en familias con integrantes sordes e hipoacúsicos han jugado un rol central, sirviendo como fuente de signos para la futura convencionalización y estandarización de los mismos a medidas que la comunidad crece (Goldin-Meadow, 2012).

Entonces, las lenguas orales no han tenido un rol de fuente de las lenguas de señas. Éstas no son una versión de las lenguas orales nacionales. Se ha documentado a las lenguas de señas francesa, americana, británica y alemana como las más longevas y producto o síntesis de desarrollos previos (Power, 2002). En todo caso, se ha documentado la existencia de alrededor de 133 lenguas de señas (McBurney, 2012), divididas en ocho familias distintas (británica, hispano-francesa, alemana, sueco-finlandesa, indopakistaní, japonesa, keniana, árabe).

Existen comunidades sordas alrededor del mundo que cuentan con lenguas de señas propias, altos niveles de organización a niveles nacional y regional y el respaldo legal de su reconocimiento. Un componente asociado a la existencia de un código lingüístico de modalidad

visuo-gestual es el desarrollo de una identidad cultural propia. Al identificarse como minorías lingüísticas, las comunidades sordas han hecho de la cultura asociada a la modalidad de su lengua un vehículo para proyectar un deseo de autodeterminación, orgullo de pertenencia y solidaridad social. Estas comunidades se han nucleado en asociaciones internacionales como la World Federation of the Deaf, que lleva a cabo actividades diversas.

En el caso uruguayo, la comunidad se comunica mediante el uso de la Lengua de Señas Uruguaya (LSU) y se organiza en una red de asociaciones, por ejemplo la Asociación de Sordos del Uruguay (ASUR) y las asociaciones departamentales.

3. Desafíos en la descripción lingüística de las lenguas de señas

La evidencia contemporánea ha mostrado que la exposición temprana a la lengua natural (L1) es condición necesaria para el desarrollo lingüístico de las personas y del aparato cognitivo que la conducta lingüística pone en ejecución. El beneficio de la exposición temprana para el hablante es universal. Es decir, se extiende a su futuro desempeño para cualquier L2 de cualquier modalidad (Plaza-Pust y Weinmeister, 2008).

A diferencia de las lenguas orales, el reconocimiento y los procesos históricos tardíos de consolidación de las mismas han enlentecido el interés teórico y la investigación en ellas. En los últimos 40 años, se ha producido una enorme literatura en torno a unas cuantas lenguas de señas (p.e., Lengua de Señas Alemana, Americana, Australiana, Británica, Española, Francesa, Holandesa). Esta literatura ha puesto en evidencia a la descripción de la lengua de señas como un gran desafío.

Por su parte, el reconocimiento de las lenguas de señas como lenguas naturales pareciera implicar que las herramientas descriptivas de la lengua oral son suficientes o apropiadas para la descripción lingüística de las lenguas de señas. Sobre este particular existen diversas posturas y algunos autores las consideran suficientes (Newport y Meier, 1985). Independientemente de ello, cualquier afirmación al respecto debe hacerse considerando que existen diversos marcos teóricos

(e.g., generativismo, estructuralismo, distribucionalismo, funcionalismo, cognitiva, etc.) con mayor o menor capacidad y pertinencia para poderse postular como un marco teórico pertinente.

Otro factor relevante en el reto de la descripción lingüística de las lenguas de señas es el relativo a que el lenguaje es una entidad con distintos componentes (e. g., fonética-fonología, léxico, sintaxis, semántica, pragmática). Cada uno de ellos ofrece distintos grados de dificultad y peculiaridad. Es difícil y poco preciso establecer un juicio general que califique o descalifique el esfuerzo de usar categorías lingüísticas de la tradición oral para la descripción de las lenguas de señas y de los rasgos universales del signo lingüístico. Sin embargo, este aspecto ha sido uno de las polémicas centrales desde el inicio de los estudios lingüísticos de las lenguas de señas.

Considerando los dos párrafos anteriores, la noción de arbitrariedad del signo lingüístico -dada su transversalidad en distintos enfoques lingüísticos- es uno de los aspectos centrales de una polémica semiótica que ha venido siendo saldada por la literatura lingüística y sobre el procesamiento mental del lenguaje. Esa discusión semiótica está alimentada por la alta transparencia de la iconicidad de las señas (Perniss, 2018). Sin embargo, a la vez que se ha visto desarrollada una fuerte evidencia sobre la iconicidad de las señas (Bross, 2024), también se ha documentado ampliamente que dicha iconicidad no es una limitación para la convencionalización de las mismas (Baus, 2013), y que la arbitrariedad del signo lingüístico no es un fenómeno ausente en las lenguas de señas (Pietrandrea, 2002; Newport y Meier, 1985).

La perseverancia del carácter icónico de las lenguas de señas está fuertemente relacionada con su modalidad visuo-gestual. Entonces, el desarrollo léxico gramatical y discursivo de las lenguas de señas otorga un carácter lingüístico al espacio en el entorno inmediato del cuerpo del señante. La tabla 1 muestra las diferencias de modalidad fundamentales entre la lengua oral y la de señas.

Tabla 1. Diferencias entre lengua oral y lengua de señas

Aspectos	Lengua oral	Lengua de señas
Atención	Auditiva	Visual
Memoria	Auditiva	Visual
Sustrato material	Sonido	Espacio
Emisión	Vocal	Espacio - Corporal
Tiempo	Secuencial	Simultáneo y secuencial

Fuente: elaboración propia en base a Victorio y Victorio (2017).

Estas diferencias pueden ser vistas desde la perspectiva de sus efectos en la descripción y funcionamiento de las unidades mínimas y de las reglas de composición en las lenguas de señas. En las lenguas, tanto habladas como señadas, las unidades léxicas se componen de un inventario finito de elementos que se combinan en una determinada dinámica temporal. Desde la perspectiva lingüística, la seña representa la unidad mínima aislable en una lengua de señas, portando consigo un significado particular (Fojo y Massone, 2012). En términos generales, una seña está compuesta por rasgos manuales y no manuales.

Sobre la dinámica temporal de las señas, destaca que los rasgos manuales y no manuales concurren en el tiempo. Es decir, la seña suele hacerse en un lugar relativo al cuerpo del señante, con una configuración manual y un movimiento determinado de la mano, el torso y el cuello -o al menos la mano- de manera simultánea y concurrente en el tiempo. A diferencia de ello, en el signo lingüístico oral cada pieza léxica está formada por sílabas que se emiten secuencialmente. Sin

embargo, la secuencialidad también está presente en la lengua de señas de manera importante (Sandler, 1987; Naranjo y Dieck, 2024).

Finalmente, otro tema que constituye un reto fundamental es el relativo a la estabilidad de las categorías lingüísticas. Particularmente, las nociones de pieza léxica, clasificadores y constructos gramaticales. Este no es espacio para ahondar en ellas, pero la literatura discute sobre la pertinencia de usar dichas nociones de manera transversal a ambas modalidades de lengua (oral vs. señas) y de atribuir a las entidades identificadas con dichas nociones las mismas funciones y reglas de variación. En todo caso, la diversidad de posturas (Peluso, 2020) muestra la complejidad de alcanzar definiciones satisfactorias y operativas para la investigación.

4. La escolarización y la alfabetización de las personas sordas e hipoacúsicas

La escolarización ofrece a las personas un mecanismo de incorporación a la dinámica social y de ubicación funcional en el conjunto social. Al brindar acceso a una educación estructurada y sistemática a todas las personas, sin importar su origen socioeconómico o cultural, la escolarización democratiza el conocimiento. Esto significa que todas las personas, teóricamente, tienen la oportunidad de aprender las habilidades básicas de lectura, escritura y pensamiento crítico, que son necesarias para comprender y participar en la sociedad moderna. La educación, al menos en el ideal modernista, no solo imparte conocimientos académicos, sino que también fomenta valores democráticos como la tolerancia, la igualdad y el respeto mutuo. Por lo tanto, la educación no solo amplía las oportunidades individuales, sino que también fortalece la sociedad al preparar a las personas para participar activamente en el desarrollo colectivo y el bienestar común. La alfabetización es uno de los objetivos centrales de la escolarización.

Mediante la alfabetización se procura eliminar las barreras lingüísticas y facilitar la comunicación para el entendimiento mutuo entre los miembros de la sociedad. Aprender a leer y escribir da acceso al conocimiento acumulado y a mayores oportunidades educativas y laborales, empoderando a las personas para participar activamente en la vida pública y económica. Además,

ambas capacidades son herramientas para acceder a nuevos mundos, “otros mundos posibles”. Al utilizar la lengua escrita en su carácter distintivo e inigualable como una forma privilegiada de obtener información y desarrollar la mente, se generan usuarios críticos y reflexivos.

En el caso de las personas sordas e hipoacúsicas, el dominio de la lectura tiene un valor práctico fundamental, porque es la herramienta más adecuada para que la persona sorda e hipoacúsica pueda mantener intercambios significativos con la comunidad oyente. La escuela pretende garantizar que las tradiciones, historias y valores de una sociedad se transmitan de manera precisa y significativa de generación en generación. Por esta razón, es importante el acercamiento de la comunidad sorda a la educación y que esta última esté abierta a transformaciones producto de la presencia o el relacionamiento con dicha comunidad. Por ejemplo, al letramiento en lengua de señas mediante las videograbaciones. La condición bilingüe se fortalece con la condición bicultural y recíprocamente.

A lo largo de la historia, las lenguas de señas y sus usuarios han experimentado discriminación y persecución, negándoles el acceso a una herramienta fundamental para la comunicación y el aprendizaje: su lengua de señas. Aunque hubo avances desde la década de 1960, cuando algunos lingüistas resaltaron la complejidad y expresividad de estas lenguas, todavía existen desafíos para describirlas de manera exhaustiva.

En esta materia, Uruguay ha experimentado avances notables, como la implementación de educación bilingüe desde 1987 (ANEP e INEE, 1987), la referencia a la LSU en la Ley de Educación (Ley 18.437, 2008) y el reconocimiento explícito de la Lengua de Señas Uruguaya a través de la Ley N° 17.378 (2001). También, la creación de la Carrera de Tecnólogo en Interpretación y Traducción LSU-Español y el estudio del procesamiento mental de la LSU en el Centro de Investigación Básica en Psicología (CIBPsi) han representado impulsos importantes al estudio de la LSU, su enriquecimiento léxico y gramatical y a la incursión de les Sordes en la universidad. Aunque algunos de estos logros han mejorado la calidad de vida de la comunidad sorda uruguaya, persisten desafíos en la escolarización y el acceso de las personas sordas a la lectura.

5. Aprendizaje lector

La alfabetización es un factor determinante de la permanencia en el sistema educativo; el retraso en la adquisición de habilidades lectoras rezaga a quienes enfrentan esta dificultad -acumulativa e incremental- (Portilla et al., 2006). A diferencia del lenguaje oral, este aprendizaje no se desarrolla espontáneamente; depende de la enseñanza explícita y de la práctica repetida. En su proceso de aprendizaje encontramos tres etapas: decodificación, fluidez y comprensión. El progreso entre dichas etapas depende, entre otras cosas, de su automatización, la cual se basa a su vez en la posesión de sólidas habilidades de prelectura como la conciencia fonológica, el conocimiento de las letras y la denominación rápida automatizada (Zugarramurdi, 2021; Hulme y Snowling, 2012). La conciencia fonológica, entendida como la capacidad consciente de acceder y manipular deliberadamente las representaciones fonológicas, es decir, los sonidos individuales que conforman el lenguaje hablado (Zugarramurdi, 2021), es un conocimiento necesario que todos los oyentes adquieren inevitablemente durante el proceso de alfabetización inicial, pero no es suficiente por sí solo para garantizar la habilidad de lectura.

5.1. Modelos de la lectura para personas oyentes

En el caso de las personas oyentes, el aprendizaje lector se ha modelado como un circuito con dos rutas posibles.

- Ruta directa: En este modelo se plantea al reconocimiento ortográfico (or whole world visual recognition) como la condición necesaria.
- Ruta indirecta: En este modelo se propone un ensamblaje fonológico (grafema-sonido // deletreo-articulación) = (grapheme-to-sound // spelling-to-articulation).

Dicho de otro modo, estas rutas del modelo sugieren que muchos lectores competentes pueden acceder rápidamente al significado de muchas palabras utilizando la información visual, pero también usan con frecuencia las estructuras ortográficas y fonológicas cuando es necesario.

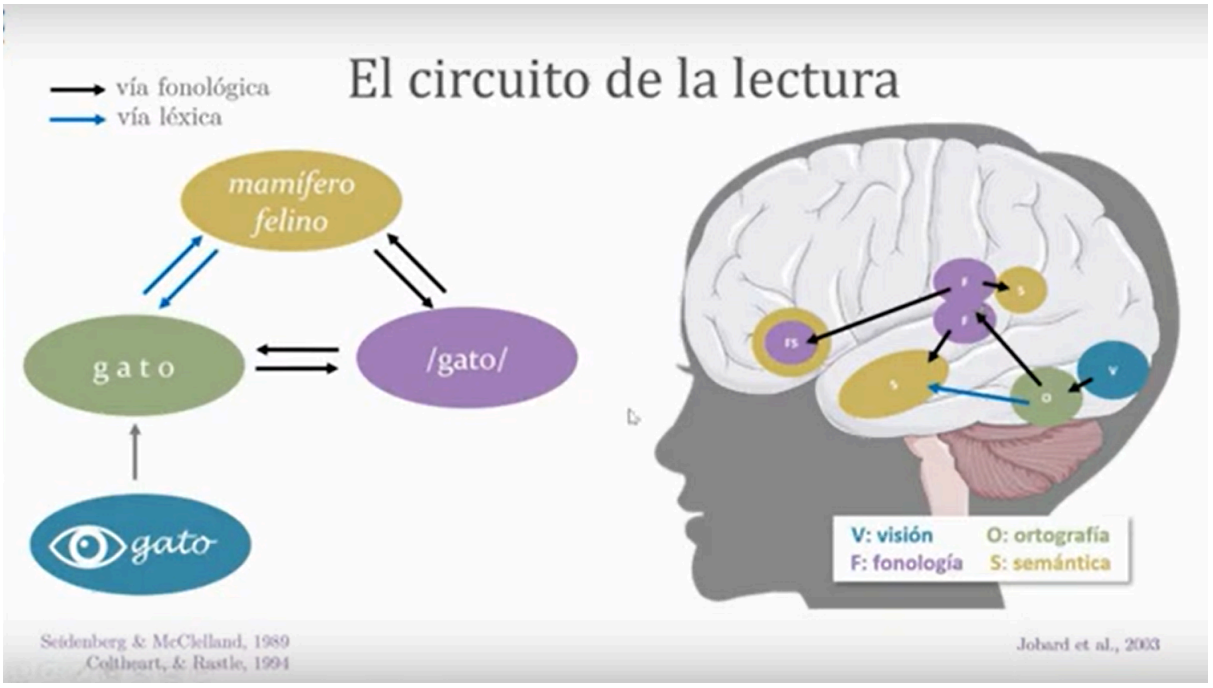

Figura 1. *Representación del círculo de la lectura en oyente*s (Fundación Telefónica Movistar, 2022, 22m50s)

5.2. Ausencia de modelos de la lectura para personas no oyentes

La literatura sugiere que los patrones de articulación no son la única fuente de las habilidades fonológicas aparentes de les niñes sordes. Las representaciones subyacentes de sus procesos de decodificación de palabras se derivan de una combinación de lectura labial, deletreo con los dedos, articulación y exposición a la escritura, ninguna de las cuales es suficiente por sí sola (Leybaert et al., 1987). Además, en les niñes con pérdidas auditivas más graves, la variabilidad en la codificación fonológica no parece estar directamente relacionada con el grado de pérdida auditiva (Dodd 1980). En todo caso, no se puede recoger de la literatura un modelo acabado de la lectura en las personas sordas.

En el caso de las personas sordas e hipoacúsicas, la conciencia fonológica es el conocimiento de la identidad morfosintáctica de las señas, la configuración de las manos, el movimiento y la posición en el espacio y otros rasgos no manuales. En teoría, se podría aceptar que les Sordes tienen una conciencia fonológica visual que puede desarrollarse espontáneamente, tal vez de manera similar a la de los oyentes, a través de la interacción con lo escrito. Sin embargo, no parece apropiado establecer una relación entre esta forma de conciencia y un sistema de escritura alfabético como el de la lengua oral. En última instancia, la escritura es para las personas sordas una tecnología no basada en su lengua, como sí lo es para las personas oyentes.

Los datos sobre el acceso de les Sordes a la lengua escrita en sistemas no alfabéticos, ideográficos o logográficos son escasos. Sin embargo, según varios artículos, les Sordes tienen una habilidad lectora significativamente inferior en sistemas alfabéticos.

5.3. Diferencias de acceso a la lectura entre personas oyentes y no oyentes

No existen diferencias neurológicas para el desarrollo lingüístico entre oyentes y Sordes. En ambas poblaciones se activan zonas parcialmente diferentes en el cerebro, pero la capacidad para desarrollar el lenguaje existe en ambos casos. Sin embargo, sí existen diferencias en el acceso de estos dos grupos a su lengua natural en edades tempranas.

Esta deficiencia en el acceso también se ve reflejada en la menor probabilidad/frecuencia con que les infantes sordes cuentan con entornos lectores. Es decir, con oportunidades de observación, demostración, exploración e interactividad con textos escritos adaptados para su edad y dialogados, poniendo en juego sus competencias lingüísticas en lengua de señas. La evidencia sugiere que si le niñe no ha realizado un adecuado proceso de alfabetización temprana en el hogar, tendrá mayores dificultades al enfrentarse a la instrucción formal de la lectoescritura (alfabetización convencional o avanzada; Victorio 2017) en la escuela y estará en posición de desventaja con respecto a quienes hayan vivido este proceso.

A este efecto es importante tener en cuenta la gran diversidad presente en la población sorda e hipoacúsica. Esta variedad refiere al perfil de la sordera (congénita vs. adquirida), competencia lingüística (básica vs. desarrollada), grupo familiar (sordo vs. no sordo), años de escolarización en lengua de señas, años de escolarización alcanzados. En realidad, la población sorda e hipoacúsica es muy diversa e inestable en cuanto a su capacidad para permanecer en el sistema educativo oficial. La inestabilidad también implica que les estudiantes sordes e hipoacúsicos serán expuestos a tipos de intervención pedagógica muy diferentes durante su educación.

5.4. Relevancia de la lengua de señas como primera lengua para el acceso a la lectura

Vallarino menciona que, según Moeller (2000), "*cuando existe una intervención oportuna antes de los 12 meses, el bebé sordo muestra un vocabulario perceptiblemente mejor y habilidades del razonamiento verbal en lengua de señas, comparable a niños oyentes*" (cita directa del texto de Vallarino, 2014). No obstante, la mayoría de les niñes sordes son hijes de padres oyentes, lo que significa que su socialización primaria ocurre en entornos escolares oyentes.

Debido a la falta de acceso temprano a la lengua de señas, estes niñes enfrentan dificultades para adquirir y desarrollar habilidades avanzadas de lectura y escritura. En ese sentido, las personas sordas, aún las señantes, son candidatas potenciales a verse en dicha situación. La evidencia muestra que une niñe sorde haría aproximadamente un tercio del progreso de une niñe oyente en un año (Allen, 1986; Kyle y Harris, 2011). Como resultado, el estudiante sorde medio tiene una edad de lectura equivalente a la de une niñe de 9 años (Allen, 1986; Conrad, 1979; Qi y Mitchell, 2011; Wauters et al., 2006).

Las personas sordas deben aprender a leer y escribir en una lengua cuyo léxico les es ajeno. Günther (2003) señaló que el lenguaje escrito es un sistema semiótico aparte al español hablado. La lectoescritura es un objeto cultural que debe enseñarse.

El desempeño en lectura y escritura de les niñes uruguayes en comparación con los resultados en inglés puede explicarse por la relativa transparencia del sistema ortográfico del español

sumada a ciertas características del sistema fonético de esta lengua. Estas ventajas del español ayudan a les niñes oyentes a desarrollar la conciencia fonológica, y deberían ayudar a les Sordes a hacerlo también. Según Massone y Machado (1994), el alfabeto manual tiene la capacidad de proporcionar una retroalimentación kinésica que se puede utilizar para evaluar la ortografía de una palabra en relación a una representación almacenada y para monitorear secuencias correctas de palabras. La consistencia ortográfica probablemente afecta este proceso al cambiar la efectividad de diferentes enfoques de lectura y, por ende, la contribución relativa de las habilidades prelectoras en diferentes ortografías.

En suma, tener una primera lengua sólida es esencial para el desarrollo lingüístico posterior. Esto ha llevado a los programas bilingües a enfatizar el dominio de la lengua de señas como la primera lengua de les estudiantes sordes. Un fuerte fundamento en una primera lengua permite una transición más efectiva y natural al aprendizaje de una segunda lengua. En este caso, la lengua oral o escrita de la comunidad mayoritaria. Las habilidades cognitivas son críticas para el aprendizaje en todas las áreas académicas. Los programas bilingües buscan explotar este vínculo para mejorar el rendimiento educativo general.

La evidencia (Fló y Valle-Lisboa, 2021) sugiere la existencia de un período crítico para la adquisición del lenguaje, ya sea oral o de señas. La comprensión de que las capacidades lingüísticas pueden verse afectadas si no se adquiere una primera lengua durante este período ha destacado la importancia de ofrecer la lengua de señas a las personas sordas e hipoacúsicas desde una edad temprana. El bilingüismo tiene beneficios cognitivos, incluyendo mejor ejecución en ciertas tareas mentales y protección contra el deterioro cognitivo. Al ser la lengua de señas uno de los idiomas en un contexto bilingüe, beneficia a les estudiantes sordes de manera similar al bilingüismo en les oyentes.

En resumen, el desarrollo del bilingüismo bimodal -lengua de señas y lengua oral- está determinado por dos factores:

- Desigualdad en el estatus de los idiomas en relación a la transmisión de madres y padres a hijes.
- Accesibilidad desigual de los idiomas, no solo en términos de entrada, sino también en la respuesta política a las necesidades lingüísticas.

5.5. Aspectos del bilingüismo bimodal: Préstamos lingüísticos intermodales ¿separación o fusión de lenguas en la adquisición bilingüe temprana?

Cuando la lengua escrita sirve de L2, la cuestión del papel potencial de la lengua de señas (L1) en su desarrollo es fundamental para comprender adecuadamente cómo les niñes sordes pueden aprovechar sus recursos lingüísticos en el curso del desarrollo bilingüe. En el bilingüismo en dos lenguas habladas les investigadores se refieren a la interacción del lenguaje intermodal como efecto facilitador o acelerador frente al efecto retardador en el aprendizaje de las propiedades de la lengua meta (Odlin 2003).

Hay diferentes tipos de interacción en el curso del desarrollo bilingüe. Etiquetas tales como “transferencia lingüística”, "interferencia lingüística", "influencia lingüística cruzada", "mezcla de códigos" o "interdependencia lingüística" han servido para dar cuenta de ellos (Odlin 2003). Muchos de estos términos tienen connotaciones negativas basadas en una visión "ideal" del bilingüismo como dos monolingües en una persona que debe mantener su propia lengua separada en todo momento (Plaza-Pust, 2012). Los estudios sobre los fenómenos de contacto lingüístico en las interacciones entre adultes bilingües, incluyendo señantes bilingües, y en las producciones de estudiantes bilingües, han demostrado que la mezcla lingüística está estrechamente ligada a la organización de la lengua, por un lado, y a las dimensiones funcionales y sociolingüísticas del uso de la lengua, por otro, con un consenso general en que usuaries bilingües, incluides estudiantes bilingües, explotan sus recursos lingüísticos en ambas lenguas.

Según el consenso previo, ambas lenguas se desarrollan por separado desde muy temprano. Sin embargo, algunes investigadores han estudiado la mezcla de lenguas en jóvenes bilingües, llegando a la conclusión de que sus lenguas pueden interactuar temporalmente en el curso del desarrollo bilingüe (Genesee, 2002). A medida que aumenta el conocimiento de la L2 escrita por parte de les estudiantes, disminuye el uso de préstamos.

En términos generales, el conocimiento de la lengua de señas como L1 podría reducir la complejidad de la adquisición de una lengua escrita como segunda lengua. En primer lugar, el individuo se beneficiaría de los conocimientos generales adquiridos a través de su lengua natural o primaria (conocimiento general del mundo y también conocimientos sobre la gramática de las estructuras discursivas) para la producción de textos escritos. En segundo lugar, el aprendiz sordo e hipoacúsico de la lengua escrita compensará las lagunas en la gramática de la lengua escrita tomando prestadas estructuras de su lengua de señas. Éste tipo de préstamos temporales se conoce como *relief strategy* (Plaza-Pust y Morales-López, 2008).

5.6. Similitudes y diferencias entre estudiantes sordes y oyentes: efectos de la gramática de la lengua de señas en la escritura de les Sordes

Siguen siendo escasos los estudios que abordan específicamente las similitudes y diferencias entre les estudiantes sordes y oyentes (p.e., Krausneker, 2008). La posibilidad de que haya semejanza entre la escritura sorda con la gramática de su lengua de señas no tiene evidencia empírica evaluada, son solo observaciones generales no comparables. Por lo tanto, no parece haber suficiente fundamento sólido para favorecer la explicación de que las deficiencias en la escritura de les niñes sordes se deban a una confusión por el uso de la codificación manual sobre la hipótesis de deficiencia discursiva y déficit relacionado con la memoria a corto plazo.

El cambio de código (code-switching) proporciona un recurso comunicativo adicional para aclarar ambigüedades (Grosjean 1982), también con fines estilísticos. Según Lucas y Valli (1989), la elección de qué lengua utilizar viene determinada por factores sociolingüísticos (ver Grosjean (1982)

para más información sobre los factores que determinan la elección de lengua en entornos bilingües). Las diferentes prácticas de enseñanza en la educación bilingüe de Sordes influyen en la frecuencia de determinados tipos de fenómenos de contacto lingüístico intermodal.

6. Modelos y enfoques de escolarización

La diversidad de enfoques de la comunicación con les niñes sordes puede describirse entonces como un continuo que va desde el estrictamente monolingüe (oralista) a un modelo bilingüe (intermodal) de educación para Sordes, con variaciones en los conceptos de educación bilingüe que reflejan diferentes objetivos en la planificación lingüística en relación con la lengua de señas.

Otro tema importante en este campo se refiere a la interacción de las dos lenguas en su adquisición y uso, sin que haya consenso en el ámbito de la educación de les Sordes sobre el papel de la lengua de señas en la adquisición de la alfabetización (Chamberlain y Mayberry, 2000), con opciones intermedias caracterizadas por el uso de señas como medio de comunicación de apoyo o por la enseñanza de la lengua de señas como segunda lengua (Plaza-Pust 2004).

Como se mostrará en la descripción, los esfuerzos por acercar a les Sordes e hipoacúsicos a la lectura pasan por las maneras en que la educación formal ha definido las formas de comunicación con les infantes del caso. Se exponen a continuación:

Siglo XVII-XX - Oralismo dominante: La enseñanza de la lengua de señas fue objeto de una intensa controversia, especialmente después del Congreso de Milán de 1880, que propugnó el oralismo y desalentó el uso de las lenguas de señas en la educación de las personas sordas. Durante este periodo, se enfatizaba la enseñanza del habla y la lectura labial, minimizando o excluyendo el uso de la lengua de señas.

Décadas de 1960-70 - Revolución lingüística: Con los trabajos del lingüista William Stokoe y otros, la lengua de señas comenzó a verse como un sistema lingüístico natural y complejo. Se reconoció que las lenguas de señas tienen gramáticas y vocabularios completos. Este

reconocimiento promovió un cambio de paradigma, donde la lengua de señas empezó a integrarse en la educación sorda.

Décadas de 1980-90 - Bilingüismo y biculturalidad: El modelo de bilingüismo y biculturalidad surgió como un enfoque educativo preferente. Este modelo promueve la competencia en la lengua de señas como lengua natural y en la lengua hablada o escrita del entorno como segunda lengua, al tiempo que respeta la identidad cultural sorda.

Siglo XXI - Tecnología y políticas inclusivas: La innovación tecnológica en educación ha permitido una mayor inclusión en el aula regular mediante dispositivos de asistencia auditiva, software de reconocimiento de voz y video, y servicios de interpretación vía remota. Las políticas de inclusión también han buscado fortalecer la educación bilingüe y garantizar que les infantes sordes tengan acceso a la educación en igualdad de condiciones con sus compañeras oyentes.

6.1. Explicitación de los modelos y sus espacios institucionales

En las instituciones educativas ordinarias, consideradas integradoras, podemos diferenciar aquéllas que crean aulas aparte para el estudiantado sordo -compartiendo únicamente los momentos recreativos libres con sus congéneres- y las aulas combinadas de estudiantes sordes y oyentes. Luego podemos volver a ramificarlas según su enfoque pedagógico y la integración del equipo docente para dicho objetivo. En este aspecto, se ha encontrado en la literatura referencias a team-teaching (enseñanza en equipo). En esta propuesta un grupo de dos o más docentes planifican, dirigen y evalúan las actividades de aprendizaje para la misma clase utilizando bilingüismo continuo, con consultas y apoyo individualizado.

En (casi) contraposición tenemos el dictado de clase en lengua oral con la presencia de une intérprete de lengua de señas (idealmente conocedore de las temáticas de clase, pero no necesariamente incluide en su preparación ni presentación).

En otra alternativa (comunicativa), podemos encontrar el dictado general solo en lengua de señas, pero sin implicar estrictamente biculturalidad ni bilingüismo. Para ello será pertinente diferenciar según la competencia en lengua de señas del docente, su membresía a la comunidad sorda y el abordaje metalingüístico del idioma.

La enseñanza de la escritura va más allá del simple aprendizaje del código escrito. Ésta implica comenzar desde situaciones comunicativas que consideran tanto procesos internos como interpersonales, a través de los cuales se puede reflexionar sobre aspectos del lenguaje (metalenguaje). Esta reflexión metalingüística en la lengua natural facilita la adquisición de una segunda lengua.

A manera de resumen, podemos identificar algunos modelos educativos de interés:

Método oralista. Este modelo enseña a les Sordes a hablar y leer los labios sin usar la lengua de señas. A menudo viene acompañado de terapia del habla y el uso de amplificación como audífonos.

Enfoque total de comunicación. En este modelo se combinan varios sistemas semióticos de comunicación y rutas de acceso a ellos: lengua oral y de señas, lectura labial y uso de ayudas auditivas. Dependiendo de la experticia en lengua de señas de le docente, se puede llegar a abusar del método de señas exactas, utilizando un sistema de señas que es un calco de la lengua oral, manteniendo el orden de las palabras y la gramática (signo por palabra).

Educación inclusiva. En este modelo les estudiantes sordes aprenden en entornos de aula regulares con adaptaciones para satisfacer sus necesidades de comunicación. Se cuenta con intérpretes de lengua de señas, ayudas tecnológicas y apoyo docente especializado.

Bilingüismo y biculturalidad. En este modelo se enseñan simultáneamente la lengua de señas como primera lengua y la lectura de la lengua oral como segunda. Se brindan espacios contextualizados y separados para el estudio formal, crítico y reflexivo de ambas lenguas en paralelo. Se fomenta a la vez la inmersión en la cultura de la comunidad sorda y en la cultura mayoritaria.

En el caso uruguayo, el programa de educación bilingüe para la comunidad sorda se ha introducido de manera gradual en el sistema educativo público de Uruguay, mostrando variaciones significativas según las etapas educativas. En la Educación Inicial y Primaria (hasta los 11 años), no se utiliza servicio de interpretación entre la Lengua de Señas Uruguaya (LSU) y el español. En la Educación Secundaria Básica (hasta los 15 años), les estudiantes sordes asisten a instituciones para oyentes, donde algunos profesores enseñan directamente en LSU y otros lo hacen en español con interpretación LSU-español (Peluso, 2022)

Este caso ilustra una transición desde una educación más integralmente bilingüe, donde les estudiantes sordes participan en contextos específicamente diseñados para elles, hacia un modelo más integrador (denominado como inclusor por Peluso, 2022) de bilingüismo -estudiantes sordes habitando contextos pensados y organizados para oyentes, con servicio de interpretación LSU-español- . El trabajo se centra en discutir el modelo bilingüe puro, donde los espacios están exclusivamente orientados a estudiantes sordes y se reconoce la LSU como su lengua principal, sin explorar el bilingüismo integrador mencionado anteriormente.

Independientemente de la caracterización de los modelos, las marcadas diferencias de acceso a los recursos específicos debido a que la distribución de la sordera no es homogénea desde el punto de vista territorial en los distintos países, y las diferentes condiciones socioeconómicas tanto de la familia como del país de residencia, hacen que las opciones institucionales disponibles y aplicadas no siempre sean las preferidas desde el punto de vista teórico.

6.2. Herramientas compartidas

Algunas herramientas compartidas por los diversos enfoques, especialmente el bilingüismo bicultural y la comunicación total:

Pedagogía Visual-Espacial. Esta herramienta consiste en el aprovechamiento de la predisposición visual-espacial de les estudiantes sordes para enseñar conceptos generales y lenguaje. Se centra en el uso de señas visuales y materiales gráficos para facilitar la

comprensión y el aprendizaje. Esta herramienta es importante para aquelles estudiantes sordes que también tienen dificultades de aprendizaje adicionales.

Narrativa y Storytelling. Esta herramienta refiere al empleo de técnicas de narración de historias para fomentar el uso del lenguaje en infantes sordes-señantes potenciando la expresión creativa.

Clave Fitzgerald. Esta herramienta utiliza símbolos visuales que representan diferentes partes de la oración como verbos, adjetivos, pronombres, entre otros. Su premisa es que les niñes sordes no pueden adquirir el lenguaje oral de manera natural, sino que deben aprenderlo de manera analítica y clasificando sus reglas gramaticales. Durante los primeros años se utilizan categorías como qué, quién, dónde y cuándo, se enseña construir respuestas correctas colocando las palabras en cada categoría correspondiente (Vallarino, 2013).

En esta herramienta se busca organizar el lenguaje de manera lógica. Sin embargo, este recurso requiere que ya se tenga conocimiento del lenguaje que se intenta enseñar a estructurar. Por lo tanto, la clave puede utilizarse siempre y cuando ya se comprenda el significado del vocabulario que se quiere enseñar.

Desarrollada por Edith Fitzgerald en 1954, esta herramienta utiliza esquemas de preguntas y un sistema de códigos de colores para facilitar la estructuración de oraciones de manera visual, asignando diferentes colores a las palabras según la función que desempeñan en la frase. Aunque se originó dentro del modelo oralista, no se debe menospreciar, ya que ayuda a organizar de manera lógica el lenguaje escrito que se basa en una gramática distinta a la de las lenguas de señas.

Sistema gestual-dactilológico. Esta herramienta parte de la idea de que un código basado en el habla, como el alfabeto manual, podría servir como una forma de acceder a la estructura interna de la palabra escrita. Dada la extensión del campo semántico de las lenguas orales nacionales, las lenguas de señas necesitan una herramienta natural que les permita incorporar conceptos nuevos, en forma de préstamos lingüísticos circunstanciales previo a la

lexicalización, que garantizan a les interlocutores alfabetizados la traducibilidad. Se procura entonces enseñar la correspondencia biunívoca entre una configuración determinada con cada grafema de la lengua escrita (conversión dactilológica-grafémica). El alfabeto manual es la notación kinestésica (espacio-gesto-visual) a través de las manos de las letras de las lenguas orales o mejor dicho sus caracteres escritos (Victorio y Victorio 2017).

6.3. Contactos lingüísticos en el aula y el fomento de las competencias metalingüísticas

Académicos han destacado la importancia de los indicadores estructurales y pragmáticos a la hora de proporcionar información sobre las diferencias entre las lenguas. En particular, la atribución de roles didácticos distintivos para los diferentes idiomas y códigos utilizados en el aula parecen ser fundamentales para un desarrollo bilingüe exitoso. Un mayor conocimiento de las similitudes y diferencias ayudará a les estudiantes a aprovechar de manera más efectiva sus recursos lingüísticos en el dominio del contenido académico. Las técnicas de enseñanza a menudo combinan ambos idiomas con elementos de otros códigos, estrategias conocidas como chaining o sandwiching (Paden y Ramsey 1998).

Millet y Mugneir (2004) concluyen que les niñes no sacan provecho de su bilingüismo incipiente con la simple presencia yuxtapuesta de las lenguas en el aula, sino que se benefician cuando la alternancia lingüística es un componente del enfoque didáctico.

7. Base de datos en materia de aprendizaje lector para personas sordas e hipoacúsicas

En general, la literatura relevada no fue fácilmente contrastable en materia de: condiciones de entorno y estructura experimental, habilidades lingüísticas de niñes e intérpretes, ni en el enfoque pedagógico en la transmisión de información.

Morales-Lopez (2008) señala que les estudiantes sordes prefieren, por su orden: docentes señantes profesionales, sino intérpretes antes que docentes que señan mal, y en general lengua de señas antes que lengua oral. No obstante, faltan más consultas sistematizadas sobre las preferencias

educativas de les estudiantes considerando las características y condiciones antes expuestas para poder hacer un estudio comparativo - conjunto - de las mismas y evaluar a nivel supraregional para conseguir conclusiones emergentes más generalizables.

En general, los académicos coinciden en que muchas de las limitaciones y carencias encontradas están relacionadas con la falta de un enfoque holístico en la planificación de la lengua de señas que se caracterice por una acción coordinada e involucramiento (Gras 2008, Morales-López 2008). Me atrevo a extender esta conclusión al ámbito de la alfabetización, enfatizando la necesidad de una interdependencia entre investigación, política y práctica.

La base de datos cuenta con los siguientes elementos:

Información bibliográfica: autor(es), título, año, publicación.

Información geográfica y demográfica: lenguas involucradas en el estudio y país de publicación.

Información editorial: género discursivo.

Información temática: tema y detalle del tema.

El acceso a la base de datos es accesible en: BASE_DE_REFERENCIAS_LECTURA_SORDOS https://acortar.link/TQS1rE A través de las funcionalidades que Google Drive ofrece para el documento, es posible generar estadísticas sobre los distintos descriptivos de la base de datos.

8. El bilingüismo bimodal como enfoque y método para el aprendizaje de la lectura en personas sordas e hipoacúsicas

Hasta ahora hemos establecido que las lenguas de señas permiten a las infantes sordas e hipoacúsicas interactuar y comunicarse eficazmente con sus pares y educadores. Estas interacciones sociales son críticas para el desarrollo social y emocional, así como el aprendizaje en general. A su vez, encontramos en la literatura reseñada que para las infancias sordas el conocimiento de su lengua de señas nativa puede facilitar la adquisición de la lectura en la lengua oral. Un buen fundamento lingüístico en la lengua de señas ayuda a las personas sordas e hipoacúsicas a entender

mejor la estructura y el significado del lenguaje escrito. Es por esto que me gustaría sumar un apoyo más al desarrollo y práctica reflexiva del *Bilingüismo Bicultural*, reiterando lo anteriormente expuesto recordamos que este modelo educativo reconoce y valida la cultura de la comunidad sorda y la identidad sorda.

Al honrar la lengua y cultura de les estudiantes, dicho modelo promueve confianza y autoestima, lo que puede contribuir a mejorar la motivación y el desempeño académico. Si en materia de educación no nos preocupamos por hacer desarrollar la identidad social de les niñes sordes como miembros de una minoría sociolingüística y tampoco buscamos las formas para que sea más fácil integrarse a la sociedad, no estamos logrando que les niñes sordes se vuelvan más conscientes de su propio aprendizaje ni permitiéndoles un desarrollo pleno.

El aprendizaje mediado por otres es importante para les niñes, pero también es importante que se sientan responsables de construir su propio conocimiento, experimentando lo que ya saben y reconociendo que todes poseen conocimientos diversos. El grupo de pares puede trabajar como un punto de encuentro y acuerdo constante gracias a esta apertura al aprendizaje cercano.

El enfoque del bilingüismo bicultural sugiere (Victorio y Victorio, 2017):

- Proporcionar entornos visuales para la alfabetización de le estudiante sorde
- Acceder a la información y comunicación en su LS (poniendo en juego sus competencias lingüísticas en L1)
- Narrar cuentos en LS como paso previo a la alfabetización
- Disponer de docentes sordes con habilidad en LS y lengua escrita
- Disponer de docentes oyentes con competencia en LS

Considerando la literatura antes revisada y citada, agregarìa como componente un debate posterior sobre la evaluación: ¿cómo se sienten les niñes?

Además, el bilingüismo bimodal ofrece un rico campo de investigación sobre la compleja interrelación de factores sociolingüísticos externos y psicolingüísticos internos que moldean los efectos del contacto lingüístico. Más allá de la fundamentación para la utilización lenguas de señas

en los ámbitos educativos con estudiantado sordo, se han revisado estudios que proponen la incorporación de lenguas de señas en la currícula no solo por su componente social inclusivo, sino también porque muestran que el dominio de una lengua de señas puede ayudar a mejorar ciertos aspectos cognitivos, como la atención visual y la memoria espacial. Estos hallazgos respaldan la incorporación de la lengua de señas en la educación, tanto para Sordes como para oyentes, para mejorar habilidades cognitivas generales. Les niñes con implantes cocleares también se benefician del uso de la lengua de señas en su educación (Szagun, 2001).

En particular, para el caso de Uruguay, sería oportuno comenzar por registrar las experiencias que se vienen realizando en las escuelas y clases de Sordes para llegar a establecer un proceso sistemático de mejoramiento en la calidad de la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en las personas sordas en un modelo bilingüe que permita obtener cada vez mejores resultados.

Referencias

Administración Nacional de Educación Pública, & Inspección Nacional de Educación Especial. (1987). *Propuesta para la implementación de la Educación Bilingüe en el Uruguay*. Documento oficial. Montevideo: CEIP.

Allen, T. E. (1986). Patterns of academic achievement among hearing impaired students. En A. N. Schildroth y M. A. Karchmer (Eds.), *Deaf children in America*, (pp. 161–206). College-Hill Press.

Baus, C., Carreiras, M., y Emmorey, K. (2013). When does iconicity in sign language matter? *Language and Cognitive Processes*, *28*(3), 261-271.

Bross, F. (2024). What is iconicity? The view from sign languages. *Sign Language & Linguistics*, *27*(1), 73-102.

Chamberlain, C. y Mayberry, R. (2000). Theorizing About the Relation Between American Sign Language and Reading. En C. Chamberlain, J. Morford, & R. Mayberry (Eds.), *Language Acquisition by Eye*, (pp. 221-260). Lawrence Erlbaum.

Conrad, R. (1979). *The deaf school child: Language and cognitive function*. Harper & Row.

Dodd, B. (1980). The spelling abilities of profoundly pre-lingually deaf children. *Cognitive Processes in Spelling*, *3*, 423-440.

Emmorey, K. (2023). *Ten Things you should know about Sign Languages*. San Diego State University. Association for Psychological Science.

Fló, E. y Valle-Lisboa, J. (2021). Neurociencia Cognitiva del Lenguaje. En V. Nin y J. Valle Lisboa (Eds.). *Aportes de las Ciencias Cognitivas a la Educación*, (pp. 185-222) . CSIC.

Fojo, A. y Massone, M. (2012). *Estructuras lingüísticas de la Lengua de Señas Uruguaya.* Universidad de la República. http://www.tuilsu.edu.uy/biblioteca/espanol/fojoymassone2012.pdf

Fundación Telefónica Movistar (16 de marzo de 2022). Charlas que conectan: Dra. Camila Zugarramurdi, Dr. Juan Valle Lisboa | Aprender a leer, ¿cómo? [Archivo de Video]. Youtube. https://www.youtube.com/live/Kht5p7u2zWM?si=kPL4sEKp5Y2dE_ta

Genesee, F. (2002). Portrait of the bilingual child. En V. Cook, (Ed.), *Portraits of the L2 user*, (pp. 167-196). Multilingual Matters.

Goldin-Meadow, S. (2012). Homesign: gesture to language. En Pfau, R., Steinbach, M., y Woll, B.. (Eds.). *Sign Language*. *An international Handbook,* (pp.909-948). De Gruyter Mouton.

Grosjean, F. (1982). *Life with two languages*. Harvard University Press.

Günther, K. (2003). Entwicklung des Wortschreibens bei gehörlosen und schwerhörigen Kindern. *Forum 11*, 35-70. https://dfgs-info.org/service/forum/laden.php?alte_homepage=0&name=2003/forum2003-guenther.pdf

Hernández Núñez, D. G. y Rodríguez Fleitas, X. (2023). La atención educativa a las personas sordas. Retos y perspectivas. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (76). https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360674839019

Hulme, C., y Snowling, M. J. (2012). Learning to Read: What We Know and What We Need to Understand Better. *Child Development Perspectives*, *7*(1), 1–5. http://doi.10.1111/cdep.12005

Krausneker, V. (01-2008). Language use and awareness of deaf and hearing children in a bilingual setting. En C. Plaza-Pust y E. Morales-López (Eds.). *Sign Bilingualism: Language Development, Interaction, and Maintenance in Sign Language Contact Situations*, (pp. 195-221). Benjamins. https://doi.10.1075/sibil.38.10kra

Kyle, F. E. y Harris, M. (2010). Predictors of reading development in deaf children: A 3-year longitudinal study. *Journal of Experimental Child Psychology 107*(3), 229–243.

Kyle, F. E., and Harris, M. (2011). Longitudinal patterns of emerging literacy in beginning deaf and hearing readers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education 16*(3), 289–304.

Leybaert, J. Content, A. Y Alegria, J. (1987). Development of written word recognition: the case of the deaf child. *Second International Congress of Applied Psycholinguistics, Workshop on "Automatic and Creative Processes in Reading"*. University of Kassel. Alemania.

Lissi, M., Svartholm, K., y González, M. (2012). *El Enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos: Sus Implicancias para la Enseñanza y Aprendizaje de la Lengua Escrita.* Cultura Sorda. https://cultura-sorda.org/el-enfoque-bilingue-en-la-educacion-de-sordos-sus-implicancias-para-la-ensenanza-y-aprendizaje-de-la-lengua-escrita/

Lucas, C. y Valli, C. (1989). Language contact in american deaf community. En C. Lucas (Ed.). *The sociolinguistics of the deaf community,* (pp 11-40). San Diego, CA: Academic Press.

Massone, M. y Machado. E. (Ed.) (1994). Lengua de Señas Argentina. Análisis y Vocabulario Bilingüe. *La sordera desde las Ciencias Sociales*, (pp. 1-47). Edicial. https://linguisticaenelispee.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/06/massone-y-machado_cap-1.pdf

Mayberry, R. I., Lock, E., y Kazmi, H. (2002). Linguistic ability and early language exposure. *Nature*, *417*(6884), 38-38.

McBurney, S. (2012) History of sign languages and sign language linguistics. En Pfau, R., Steinbach, M., y Woll, B.. (Eds.). *Sign Language*. *An international Handbook,* (pp.909-948). De Gruyter Mouton.

Meir, I. y Sandler, W. (2007). *Un lenguaje en el espacio: la historia del lenguaje de señas de Israel.* Lawrence Erlbaum Associates.

Millet, A., y Mugnier, S. (2004). Français et Langue des Signes Française: quelles interactions au service des compétences langagières? Étude de cas d'une classe d'enfants sourds de CE2. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, *29*(1), 207-232.

Naranjo Orozco, L. F., y Dieck, M. (2024). Los compuestos en la lengua de señas colombiana. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (43), 1-26. https://doi.org/10.19053/0121053X.n1.2024.16443

Newport, E. L. y Meier, R. P. (1985). The acquisition of American Sign Language. En D. I. Slobin (Ed.). *The crosslinguistic study of language acquisition, Vol. 1. The data; Vol. 2. Theoretical issues,* (pp. 881–938). Lawrence Erlbaum Associates.

Odlin, T. (2003). *Cross-linguistic Influence.* En C. Doughty & M. Long, M. (Eds.), The Handbook of Second Language Acquisition, (pp. 436-486). Blackwell. https://www.google.com/url?q=https://www.blackwellpublishing.com/content/BPL_Images/Content_store/WWW_Content/9780631217541/16Chap15.pdf&sa=D&source=docs&ust=1720741317128803&usg=AOvVaw0cA9QGegWcLqM_WtP9KnOW

Paden, C. y Ramsey, C. (1998). Reading Ability in Signing Deaf Children*. Topics in Language Disorders 18*, 30-46

Peluso, L. y Vallarino, S. (2014, noviembre). *Panorámica general de la educación pública de los Sordos en Uruguay a nivel de Primaria. Psicología, Conocimiento y Sociedad*, *4*(2), 211–236.

Peluso, L. (2020). *La escritura y los Sordos. Entre representar, registrar/grabar, describir y computar.* . Universidad de la República.http://www.tuilsu.edu.uy/biblioteca/espanol/peluso2020.pdf

Peluso, L. (2022). Consideraciones sobre la educación bilingüe para la comunidad sorda en Uruguay: del bilingüismo al plurilingüismo*. ETD - Educação Temática Digital*, *24*(4), 848–865. http://doi.10.20396/etd.v24i4.8669209

Perniss, P., Lu, J. C., Morgan, G., y Vigliocco, G. (2018). Mapping language to the world: The role of iconicity in the sign language input. *Developmental Science*, 21(2), e12551.

Pietrandrea, P. (2002). Iconicity and arbitrariness in Italian sign language. *Sign Language Studies*, 2(3), 296-321.

Plaza-Pust, C. (2004). *The path toward bilingualism: problems and perspectives with regard to the inclusion of sign language in deaf education.* En: M. Van Herreweghe y M. Vermeerbergen (Eds.), To the lexicon and beyond: sociolinguistics in european deaf communities, (pp. 141-170). Gallaudet University Press.

Plaza-Pust, C. (2012). Deaf education and bilingualism. En Pfau, R., Steinbach, M., y Woll, B.. (Eds.). *Sign Language*. *An international Handbook,* (pp. 949-979). De Gruyter Mouton.

Plaza-Pust, C.,y Morales-López, E. (2008). *Sign bilingualism. Language development, interaction, and maintenance in sign language contact situations.* John Benjamins.

Plaza-Pust, C. y Weinmeister, K. (2008). *Bilingual acquisition of German Sign Language and written language: developmental asynchronies and language contact.* Quadros, R.(Ed.). Sign languages: spinning and unraveling the past, present and future.

Portilla, L., Bejarano, O. y Cárdenas M. (2006). *Educación bilingüe para sordos -etapa escolar - Orientaciones Pedagógicas*. Imprenta Nacional de Colombia. http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla_etapa_escolar.pdf

Power, J.(2022*).* Historical Linguistics of Sign Languages: Progress and Problems. *Frontiers in Psychology*, 13. https://doi.10.3389/fpsyg.2022.818753

Qi, S., y Mitchell, R. E. (2011). Large-scale academic achievement testing of deaf and hard-of-hearing students: Past, present, and future*. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 17*(1), 1–18.

Sandler, W. (1987). Sequentiality and simultaneity in American Sign Language phonology. [Tesis de Doctor en Filosofía. The University of Texas at Austin]. https://www.proquest.com/openview/2e2cf0c9a05acd1e7b75f3347e47038f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y

Vallarino, S. (2013). Un recurso para la lengua escrita: La clave Fitzgerald. *Entre-Gramas*, 1, 22 https://es.slideshare.net/slideshow/entre-gramas-no-1-sordos-24690415/24690415

Vallarino, S. (2014). Lectura y escritura en niños y niñas sordas. *Entre-Gramas,2*, 31-33 https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2021/especial/ENTREGRAMAS-2.pdf

Victorio, S. y Victorio, I. (2017). *Alfabetización temprana en el niño sordo: Una propuesta desde la conciencia dactilológica*.Editorial de la Facultad de Educación Elemental. https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/9892/victorio-alfabetizacion.pdf

Wauters, L., van Bon, W., y Tellings, A. (2006). Reading comprehension of Dutch deaf children. *Reading and Writing*, *19*(1), 49–76.

Wilbur, R. (2000). The Use of ASL to Support the Development of English and Literacy. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 5*(1), 81-103. https://academic.oup.com/jdsde/article/5/1/81/334382

Zugarramurdi, C. (2021). *Reading acquisition: from digital screening to neurocognitive bases in a transparent orthography*. [Tesis doctoral. Euskal Herriko Unibertsitatea-Universidad de la República]

Bibliografía consultada

Alegría, J. (2006). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades –20 años después. *Infancia y Aprendizaje*, *29*(1), 93-111 https://logopediacuenca.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/12/alegrc3ada.pdf

Alegría, J., & Leybaert, J. (1987). *Adquisición de la lectura en el niño sordo* (Vol. 5). Ministerio de Educación.

Amaral, M. (2016). Adaptaciones curriculares en la escuela para sordos. [Análisis pedagógico de la práctica docente, Institutos Normales de Montevideo - CFE]. https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/1362/Amaral%2C%20M.%2C%20Adaptaciones.pdf?sequence=2&isAllowed=y.

Assis, S. y Zugarramurdi, C. (2021). La alfabetización y sus dificultades. En V. Nin y J. Valle Lisboa (Eds.). *Aportes de las Ciencias Cognitivas a la Educación* (pp. 223-254). CSIC.

Báez, M. (2011). Una experiencia de taller de español escrito como L2 para la alfabetización de jóvenes Sordos y capacitación de docentes. *Tercer Foro de Lenguas de ANEP*, (pp. 137-144). Programa de Políticas Lingüísticas. Administración Nacional de Educación Pública. Montevideo, Uruguay.

Brovetto, C. (2010). Educación bilingüe de frontera y políticas lingüísticas en Uruguay. *Pro-Posições*, 21, 3(63), 25-43. https://www.scielo.br/j/pp/a/8CmSfxDCNVrv8wsbyyK3qMd/?format=pdf&lang=es

Burad, V. (2012). ¿Ineficacia en la interpretación del binomio lengua hablada: cultura oyente / lengua de señas: cultura sorda? Cultura Sorda. https://cultura-sorda.org/ineficacia-interpretacion-lengua-hablada-cultura-oyente-lengua-de-senas-cultura-sorda/

Centro Aragonés para la Comunicación Aumentativa y Alternativa. (11 de julio de 2024). Tutorial ACC-Cómo reconocer las claves de color de los pictogramas.

https://aulaabierta.arasaac.org/tutorial-caa-como-reconocer-las-claves-de-color-de-los-pictogramas

Consejo de Educación Secundaria. (2017). Reformulación para estudiantes sordos. Ciclo básico - bachillerato. Diurno y nocturno. Circular 3376 (18/09/17). https://www.dges.edu.uy/sites/default/files/normative/ESTUDIANTES_SORDOS.PDF

Fernández Viader, M. d. P. y Pertusa Venteo, E. (1996). Reflexiones sobre la escritura y la alfabetización de los niños sordos. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología, XVI,(2),* 79-85.

Fojo, A. (2011). Aportes para el estudio del proceso de estandarización de la lengua de señas uruguaya. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas, 3*(3), 138-158.

Goldin-Meadow, S., y Brentari, D. (2015). Gesture, sign, and language: The coming of age of sign language and gesture studies. *Behavioral and Brain Sciences*, 40. https://doi.10.1017/s0140525x15001247

Gras, V. (2008). Can signed language be planned? Implications for interpretation in Spain. En C. Plaza-Pust y E. Morales-López (Eds.). *Sign bilingualism: Language development, interaction, and maintenance in sign language contact situations*, (pp. 165-193). Benjamins.

Grünther, K. B., Schäfke, I., Koppitz, K., & Matthaei, M. (2004). Vergleichende Untersuchungen zur Entwicklung der Textproduktionskompetenz und Erzählkompetenz. En K. Grünther e I. Schäfke (Eds). *Bilinguale Erziehung als Förderkonzept für Gehörlose SchülerInnen: Abschlussbericht zum Hamburger Bilingualen Schulversuch*, (pp. 189-267). Signum

Hernández, C. (2020, diciembre). *Inclusión de les niñes sordos en la escuela*. Consejo de Formación en Educación. https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/1714/Hern%C3%A1ndez%2C%20C.%2C%20Inclusion.pdf?sequence=2&isAllowed=y.

Hoffmeister, R. (2000). A piece of the puzzle: ASL and reading comprehension in deaf children. C. Chamberlain, J. Morford y R. Mayberry (Eds.). *Language acquisition by eye*, (pp. 143-163). Lawrence Erlbaum.

Kovelman, I., Baker, S., y Petitto, L.A. (2005). Age of bilingual language exposure as a new window into bilingual reading development. *Bilingualism: Language and Cognition*, *11*(2), 203-223.

Kyle, F. E. (2015). Studying Reading and Literacy Development in Deaf Children. En E. Orfanidou, B. Woll, y G. Morgan (Eds.). *Research Methods in Sign Language Studies: A Practical Guide*, (pp. 300–318). Wiley Blackwell.

Ladd, P. (2003). *Understanding Deaf Culture: In Search of Deafhood.* Clevedon: Multilingual Matters.

Ley 18.437, Ley General de Educación de la República Oriental del Uruguay (12/12/2008). IMPO. Normas y avisos legales del Uruguay.16/01/2009. https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008

Ley Nº 17.378 de la República Oriental del Uruguay (25/07/2001). IMPO. Normas y avisos legales del Uruguay. 31/07/2001. https://www.impo.com.uy/bases/leyes/17378-2001

Liddell, S. y Johnson, R.(1986). American Sign Language compound formation processes, lexicalization and phonological remnants. *Natural Language and Linguistic Theory*, *4*, 445-513.

Liddell, S. (1996). Spatial representations in discourse: Comparing spoken and signed language. *Lingua*, *98*(⅓), 145-167

Marschark, M. (1993). Learning to Read and Write. En *Psychological Development Of Deaf Children*, (pp. 203–227). https://doi.10.1093/oso/9780195068993.003.0011

Marschark, M., Sapere, P., Convertino, C., & Seewagen, R. (2005). Educational interpreting: Access and outcomes. Interpreting and interpreter education. *Directions for research and practice*, 57-83. https://repository.rit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1634&context=article

Massone, M.I. y Fojo, A. (2011). *Problemática de la estandarización en las lenguas de señas del Río de la Plata.* Cultura sorda.

https://cultura-sorda.org/problematica-de-la-estandarizacion-en-las-lenguas-de-senas-del-rio-de-la-plata/

Mayberry, R. I., del Giudice, A. A., y Lieberman, A. M. (2011). Reading achievement in relation to phonological coding and awareness in deaf readers: A meta-analysis. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 16*(2), 164–188.

Morales-López, E. (2008). *Sign bilingualism in spanish deaf education.* En C. Plaza-Poust y E. Morales-López (Eds.). *Sign bilingualism: Language development, interaction, and maintenance in sign language contact situations*, (pp. 223-276). Benjamins.

Orfanidou, E., Adam, R., Morgan, G., y McQueen, J. M. (2010). Recognition of signed and spoken language: Different sensory inputs, the same segmentation procedure. *Journal of Memory and Language*, *62*(3), 272-283.

Orfanidou, E., Woll, B., y Morgan, G. (2015). *Research Methods in Sign Language Studies. A practical guide*. Wiley Blackwell.

Ortega, M. (2012). *Una comunidad entre dos lenguas.* [Tesis de Licenciatura en Trabajo Social, Universidad de la República, Uruguay].

Oviedo, A. (1997). *¿"Lengua de señas", "lenguaje de signos", "lenguaje gestual", "lengua manual"? Argumentos para una denominación.* Cultura Sorda. https://cultura-sorda.org/lengua-de-senas-lenguaje-de-signos-lenguaje-gestual-lengua-manual/

Oviedo, A. (2006). *¿Son los Sordos un grupo colonizado? Colonialismo y Sordera. Notas para abordar el análisis de los discursos sobre la Sordera.* Cultura Sorda. https://cultura-sorda.org/son-los-sordos-un-grupo-colonizado-colonialismo-y-sordera-notas-para-abordar-el-analisis-de-los-discursos-sobre-la-sordera/

Oviedo, A. (2006). *El 2do. Congreso Internacional de Maestros de Sordomudos, celebrado en Milán, Italia, del 6 al 11 de Septiembre de 1880.* Cultura Sorda.

https://cultura-sorda.org/el-2do-congreso-internacional-de-maestros-de-sordomudos-milan-1880/

Página web de la Escuela Nº 197, «Ana Bruzzone de Scarone». Visitada el 22/06/24 a las 21:47(https://eduescuela197.weebly.com/)

Parks, E. y Williams, H. (10 - 2013). The Uruguayan Deaf Community*. SIL Electronic Survey Report 2013-021*

https://www.sil.org/system/files/reapdata/73/92/82/73928218665561743340533394495153455693/silesr2013_021.pdf

Peluso, L. (AÑO). Políticas lingüísticas y reconocimiento de la LSU: tres ejes de acción. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas, 2*.

http://dedicaciontotal.udelar.edu.uy/adjuntos/produccion/688_academicas__academicaarchivo.pdf

Peluso, L. (2005). Sordos y oyentes en un liceo común: investigación e intervención en un contexto intercultural. *XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, (pp. 414-4126). 4-6 agosto.* Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Peluso, L. (2011). *Acerca de los procesos de gramatización de la LSU: Descripción y alcances.* Cultura sorda.

https://cultura-sorda.org/acerca-de-los-procesos-de-gramatizacion-de-la-lsu-descripcion-y-alcances/

Peluso, L. (2016). *La lengua de señas uruguaya y las políticas lingüísticas.* ReVEL, 14,(26).

www.revel.inf.br/esp

Peluso, L. (2019). Consideraciones teóricas en torno a la educación de los Sordos: especial, bilingüe, inclusiva. *Revista Educação Especial*, 32, 1-22,

https://www.redalyc.org/journal/3131/313158902088/html/

Perniss, P., Zwitserlood, I., y Ozyurek, A. (2011). Does Space Structure Spatial Language? Linguistic Encoding of Space in Sign Languages. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*, *33*(33) https://escholarship.org/uc/item/7sg78556

Perniss, P., Özyürek, A., y Morgan, G. (2015). The Influence of the Visual Modality on Language Structure and Conventionalization: Insights From Sign Language and Gesture. *Topics in Cognitive Science*, *7*(1), 2–11. doi:10.1111/tops.12127

Pfau, R., Steinbach, M., y Woll, B.. (Eds.) (2012). *Sign Language*. An international Handbook. De Gruyter Mouton.

Romaine, S. (1996). Bilingualism. En W. Ritchie y T. Bhatia(Eds.). *Handbook of second language acquisition*, (pp. 571-601). Academic Press.

Salazar Durango, M. Á. (2018). Estrategias para la inclusión de estudiantes sordos en la educación superior latinoamericana*. Ratio Juris*, *13*(26), 193–214. doi:10.24142/raju.v13n26a9

Salina, C. (2018). *La enseñanza de alumnos sordos en la educación secundaria*. Las relaciones entre los sujetos y los saberes desde las nuevas modalidades pedagógicas inclusivas.

Sánchez, C.(2009). *¿Qué leen los Sordos?* Cultura Sorda. https://cultura-sorda.org/que-leen-los-sordos/

Sánchez, C.(2010). *Carta a las maestras de sordos*. Cultura Sorda. https://cultura-sorda.org/carta-a-las-maestras-de-sordos/

Siré, S. (2016). Historia de la comunidad Sorda y su relación con las políticas lingüísticas y la detección temprana de la sordera: Situación de Uruguay. *IV Congreso Internacional, VI Congreso Latinoamericano y VII Congreso Nacional de Salud Mental y Sordera*, (pp. 1-6). 3-5 agosto. Universidad de Buenos Aires. http://www.psi.uba.ar/extension/jornadas_congresos/jornadas_congresos_realizados/salud_mental_y_sordera_2016/actas/actas_29.pdf

Schirmer, Barbara R., McGough, y Sarah M.(2005). Teaching Reading to Children Who Are Deaf: Do the Conclusions of the National Reading Panel Apply? *Review of Educational Research*, *75*(1), 83-117

Stassi, A. (2019). *Reconocimiento Automático de Configuraciones Manuales propias de las Lenguas de Señas.* [Tesis Maestría en Ingeniería Eléctrica. Facultad de ingeniería, Universidad de la República. Uruguay]. https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/Politicas-linguisticas/publicaciones/fla/3fla.pdf

Szagun, G. (2001). Language Acquisition in Young German-speaking Children with Cochlear Implants: Individual Differences and Implications for Conceptions of a "Sensitive Phase". *Audiology and Neurotology*, *6*, 288-297

Val, S. (2017). *Iconicidad y discurso: análisis de narraciones en lengua de señas uruguaya desde una perspectiva cinematográfica.* [Tesis Maestría en Ciencias Humanas, opción Lenguaje, Cultura y Sociedad, Universidad de la República, Uruguay].

Val, S. (2023, noviembre). Los Sordos y la lengua de señas en la legislación uruguaya: contradicciones y amenazas para una comunidad pequeña. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 15(18).

Vallarino, S. (2011). La educación de los niños sordos en Uruguay. Lectura y escritura: el principal desafío. *Tercer Foro de Lenguas de ANEP*, (pp. 275 -282). 8-10 de octubre. Programa de Políticas Lingüísticas. ANEP. Uruguay

Yarza, V. (2018). Alfabetización de la comunidad Sorda: la mirada de los protagonistas. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 5(9), 119–146. Recuperado a partir de https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/traslaciones/article/view/1314

Base de datos de estudios sobre lectura en población sorda

TÍTULO	AUTORXS	AÑO	IDIOMA DEL TEXTO	PRIMER Y SEGUNDO AUTOR (GÉNERO ASUMIDO POR NOMBRE)		LS QUE SE MENCIONA	LENGUAS INVOLUCRADAS	TEMA	DETALLE DEL TEMA	GÉNERO	PROCEDENCIA
Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades –20 años después–	Alegría, Jesús	2006	ESPAÑOL	MASCULINO		Ninguna	Español	Aprendizaje de la lectura	Aspectos psicolingüísticos del aprendizaje de la lectura y sus dificultades	Artículo de revisión	España
Patterns of academic achievement among hearing impaired students: 1974 and 1983.	Allen, Thomas E.	1986	INGLÉS	MASCULINO		Ninguna	Inglés	Rendimiento escolar	Estudio comparativo en test estandarizados de rendimiento, entre estudiantes sordes o hipoacísicos y estudiantes oyentes, a escala nacional (EEUU)	Monografía	Estados Unidos
Adaptaciones curriculares en la escuela para sordos.	Amaral, Maximiliano	2016	ESPAÑOL	MASCULINO		LSU	LSU y español	Educación	Análisis pedagógico de la práctica docente	Monografía	Uruguay
La alfabetización y sus dificultades.	Assis, M. Soledad; Zugarramurdi, Camila	2021	ESPAÑOL	FEMENINO	FEMENINO	Ninguna	Español	Aprendizaje de la lectura	Dificultades de la alfabetización	Monografía	Uruguay
Una experiencia de taller de español escrito como L2 para la alfabetización de jóvenes Sordos y capacitación de docentes.	Báez, Mónica	2011	ESPAÑOL	FEMENINO		LSA	LSA y español	Educación	Estratégias didácticas para la enseñanza de la lectura y escritura	Memorias de prácticas	Uruguay
When does iconicity in sign language matter?	Baus, Cristina, Carreiras, Manuel, y Emmorey, Karen	2013	INGLÉS	FEMENINO	MASCULINO	ASL	ASL e inglés	Lengua de Señas	Iconicidad	Artículo	Estados Unidos
What is iconicity? The view from sign languages.	Bross, Fabian	2024	INGLÉS	MASCULINO		General*	General	Lengua de Señas	Iconicidad	Artículo	Alemania
Educación bilingüe de frontera y políticas lingüísticas en Uruguay.	Brovetto, Claudia	2010	ESPAÑOL	FEMENINO		LSU	LSU y español	Educación	Educación bilingüe español-portugués en Uruguay: políticas y programas educativos	Monografía	Uruguay
¿Ineficacia en la interpretación del binomio lengua hablada: cultura oyente / lengua de señas: cultura sorda?.	Burad, Viviana	2012	ESPAÑOL	FEMENINO		General	LSA y español	Interpretación	Desafíos interpretación, LS-LO	Monografía	Argentina
Theorizing About the Relation Between American Sign Language and Reading.	Chamberlain, Charlene; Mayberry, Rachel	2000	INGLES	FEMENINO	FEMENINO	ASL	ASL e inglés	Educación	Debate histórico sobre métodos de educación para personas sordas	Ensayo	Estados Unidos
The deaf school child: Language and cognitive function.	Conrad, Richard	1979	INGLÉS	MASCULINO		ASL y BSL	ASL, BSL, e inglés	Educación	Desarrollo del lenguaje y las funciones cognitivas en un entorno escolar. El libro ofrece un análisis profundo basado en investigaciones y observaciones, contribuyendo a la comprensión de las necesidades educativas y de desarrollo de les niñes sordes.	Monografía	Reino Unido
The spelling of profoundly pre-lingually deaf children	Dodd, Barbara	1980	INGLÉS	FEMENINO		General	Procesamiento léxico	Lengua de Señas	Procesamiento léxico y subléxico en niños sordos prelingüísticos	Artículo	Estados Unidos
Ten Things You Should Know About Sign Languages.	Emmorey, Karen	2023	INGLES	FEMENINO		General	General	Lengua de Señas	Conceptos generales y contraargumentaciones de mitos sobre las lenguas de señas	Artículo de revisión	Estados Unidos
Reflexiones sobre la escritura y la alfabetización de los niños sordos.	Fernández, María del Pilar; Pertusa, Esther	1996	ESPAÑOL	FEMENINO	FEMENINO	General	General	Aprendizaje de la lectura	Acceso a la lengua escrita para sordes	Ensayo	España
Neurociencia Cognitiva del Lenguaje.	Fló, Emilia; Valle-Lisboa, Juan	2021	ESPAÑOL	FEMENINO	MASCULINO	Ninguna	Español	Adquisición del lenguaje	Cerebro y lenguaje	Ensayo	Uruguay
Aportes para el estudio del proceso de estandarización de la lengua de señas uruguaya.	Fojo, Alejandro	2011	ESPAÑOL	MASCULINO		LSU	LSU y español	Política lingüística	Análisis de las implicancias político-jurídicas sobre la estandarización de la LSU	Artículo	Argentina
Estructuras lingüísticas de la Lengua de Señas Uruguaya.	Fojo, Alejandro; Massone, María Ignacia	2012	ESPAÑOL	MASCULINO	FEMENINO	LSU	LSU y español	Lengua de Señas	Descripción ligüística	Artículo	Uruguay
Portrait of the bilingual child.	Genesee, Fred	2002	INGLÉS	MASCULINO		Ninguna	Inglés	Bilingüismo	Review sobre evidencia científica a la fecha en materia de bilingüal code-mixing	Monografía	Canadá
Gesture, sign, and language: The coming of age of sign language and gesture studies.	Goldin-Meadow, Susan; Brentari, Diane	2015	INGLES	FEMENINO	FEMENINO	ASL	ASL e inglés	Legua de Señas	Comparación entre lenguaje de señas, gesto y lenguaje hablado.	Artículo	Reino Unido
Can signed language be planned? Implications for interpretation in Spain.	Gras, Victòria	2008	INGLÉS	FEMENINO		LSE	LSE y español	Educación	El papel de les intérpretes de lengua de señas y la planificación lingüística.	Monografía	Países Bajos
Life with two languages.	Grosjean, François	1982	INGLES	MASCULINO		ASL	ASL e inglés	Bilingüismo	Desarrollo del lenguaje en niñes bilingües, efectos del bilingüismo en la cognición y la identidad, así como diversos aspectos prácticos y psicológicos de vivir con dos lenguas.	Artículo de revisión	Estados Unidos
Entwicklung des Wortschreibens bei gehörlosen und schwerhörigen Kindern.	Günther, Klaus-B.	2003	ALEMÁN	MASCULINO		DGS	DGS y alemán	Escritura en sordos	Desarrollo de la escritura en niñes sordes y con dificultades auditivas.	Artículo	Alemania
Vergleichende Untersuchungen zur Entwicklung der Textproduktionskompetenz und Erzählkompetenz.	Günther, Klaus-B., Schäfke, I., Koppitz, K., & Matthaei, M.	2004	ALEMÁN	MASCULINO		General	General	Escritura en sordos	Estudios comparativos sobre el desarrollo de la competencia en producción de texto y competencia narrativa.	Monografía	Alemania
Inclusión de les niñes sordos en la escuela.	Hernández, Claudia	2020	ESPAÑOL	FEMENINO		LSU	LSU y español	Educación	Análisis pedagógico de la práctica docente	Ensayo	Uruguay
La atención educativa a las personas sordas. Retos y perspectivas.	Hernández, Doris Graciela; Rodriguez, Xiomara	2023	ESPAÑOL	FEMENINO	FEMENINO	General	General	Educación	Evolución de ideas pedagógicas en el ámbito internacional	Artículo	Cuba
A piece of the puzzle: ASL and reading comprehension in deaf children	Hoffmeister, Robert J.	2000	INGLÉS	MASCULINO		ASL	ASL e inglés	Aprendizaje de la lectura	Adquisición de habilidades lectoras	Monografía	Estados Unidos
Learning to Read: What We Know and What We Need to Understand Better	Hulme, Charles; Snowling, Margaret J.	2012	INGLÉS	MASCULINO	FEMENINO	Ninguna	Inglés	Aprendizaje de la lectura	Bases neurocognitivas del aprendizaje lector (en ortografías alfabéticas)	Artículo de revisión	Estados Unidos
Age of bilingual language exposure as a new window into bilingual reading development	Kovelman, Ioulia; Baker, Stephanie A.; Petitto, Laura Ann	2005	INGLÉS	FEMENINO	FEMENINO	Ninguna	Español e inglés	Bilingüismo	Impacto de la edad de exposición bilingüe en el desarrollo lector bilingüe	Póster	Estados Unidos
Language use and awareness of deaf and hearing children in a bilingual setting	Krausneker, Verena	2008	INGLÉS	FEMENINO		ÖGS	Alemán	Bilingüismo	Observaciones sociolingüísticas en un aula bilingüe	Artículo	Países Bajos
Predictors of reading development in deaf children: A 3-year longitudinal study	Kyle, Fiona E.; Harris, Margaret	2010	INGLÉS	FEMENINO	FEMENINO	BSL	BSL e inglés	Aprendizaje de la lectura	Estudio longitudinal sobre aprendizaje lector en infantes sordos	Artículo	Países Bajos
Longitudinal patterns of emerging literacy in beginning deaf and hearing readers	Kyle, Fiona E.; Harris, Margaret	2011	INGLÉS	FEMENINO	FEMENINO	BSL	BSL e inglés	Aprendizaje de la lectura	Estudio longitudinal y comparativo sobre aprendizaje lector en infantes sordos y oyentes	Artículo	Reino Unido
Studying Reading and Literacy Development in Deaf Children	Kyle, Fiona	2015	INGLÉS	FEMENINO		ASL	ASL e inglés	Aprendizaje de la lectura	Desarrollo lector en niñes sordes	Diversos **	Reino Unido
Understanding Deaf Culture: In Search of Deafhood.	Ladd, Paddy	2003	INGLÉS	MASCULINO		BSL y ASL	BSL, ASL e inglés	Cultura sorda	Exploración del concepto de "Deafhood" y análisis de la cultura sorda, enfocándose en la identidad y experiencia de las personas sordas.	Monografía	Reino Unido

Ley 18.437 - Ley General de Educación de la República Oriental del Uruguay	Parlamento del Uruguay	2008	ESPAÑOL	OTRO		Ninguna	Ninguna	Educación	Artículo 40, inciso I, párrafo 5 y artículo 33.	Ley	Uruguay
Ley Nº 17.378 de la República Oriental del Uruguay	Parlamento del Uruguay	2001	ESPAÑOL	OTRO		LSU	LSU y español	Lengua de Señas	Reconocimiento de la LenguadeSeñas Uruguaya como la lengua natural de las personas sordas y de sus comunidades en todo el territorio de la República.	Ley	Uruguay
Adquisición de la lectura en el niño sordo	Leybaert, Jackeline; Alegría, Jesús	1987	ESPAÑOL	FEMENINO		General	General y español	Aprendizaje de la lectura	Desarrollo de la lectura en niñes sordes, mediante el estudio de los mecanismos generales de lectura y sus desafíos particulares. Se enfoca en la competencia lingüística primaria y secundaria de los niños sordos, explorando el impacto de la fonología en la identificación de palabras dentro de este grupo.	Monografía	España
American Sign Language compound formation processes, lexicalization and phonological remnants	Liddell, Scott K.; Johnson, Robert E.	1986	INGLÉS	MASCULINO	MASCULINO	ASL	ASL e inglés	Lengua de Señas	Lexicalización en lengua deseñas	Artículo	Alemania
Spatial representations in discourse: Comparing spoken and signed language	Liddell, Scott K.	1996	INGLÉS	OTRO		ASL	ASL e inglés	Lengua de Señas	Espacio y discurso en lengua de señas	Artículo	Países Bajos
El Enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos: Sus Implicancias para la Enseñanza y Aprendizaje de la Lengua Escrita	Lissi, María Rosa; Svartholm, Kristina; González, Maribel	2012	ESPAÑOL	FEMENINO	FEMENINO	LSCh	LSCh y español	Educación	Modelo Bilingue	Artículo	Chile
Language contact in American Deaf Community	Lucas, Ceil; Valli, Clayton	1989	INGLÉS	FEMENINO	MASCULINO	ASL	ASL e inglés	Bilingüismo	Interacción/contacto lingístico entre modalidades lingüísticas	Diversos	Reino Unido
Learning to Read and Write	Marschark, Marc	1993	INGLÉS	MASCULINO		General	General	Aprendizaje de la lectura	Comparación y evaluación de resultados empíricos sobre la enseñanza de la lectura y la escritura a niños y adultos jóvenes sordos.	Monografía	Reino Unido
Educational interpreting: access and outcomes.	Marschark, Marc; Sapere, Patricia; Convertino, Carol; Seewagen, Rosemarie	2005	INGLÉS	MASCULINO	FEMENINO	ASL	ASL e inglés	Educación	Sobre los recursos, retos y dificultades en la formación de los intérpretes.	Revisión	Estados Unidos
Lengua de Señas Argentina. Análisis y Vocabulario Bilingüe. Capítulo I: La sordera desde las Ciencias Sociales	Massone, María Ignacia; Machado, Emilia Margarita	1994	ESPAÑOL	FEMENINO	FEMENINO	LSA	LSA y español	Lengua de señas	Revisión y discusión sobre la incursión de la Lingüística y el ajuste de sus categorías teóricas ante la caracterización de las lenguas de señas	Diversos	Argentina
Problemática de la estandarización en las lenguas de señas del Río de la Plata	Massone, María Ignacia; Fojo, Alejandro	2011	ESPAÑOL	FEMENINO	MASCULINO	LSU y LSA	LSU, LSA, y español	Lengua de señas	Descripción de la evolución léxica de las lenguas de señas del Río de la Plata y de las dificultades de su descripción.	Artículo de revisión	Uruguay
Linguistic ability and early language exposure	Mayberry, Rschel I.; Lock, Elizabeth; Kazmi, Hena	2002	INGLÉS	FEMENINO	FEMENINO	ASL	ASL e inglés	Adquisición del lenguaje	Exposición temprana al lenguaje	Reporte breve	Reino Unido
Reading achievement in relation to phonological coding and awareness in deaf readers: A meta-analysis	Mayberry, Rachel I.; del Giudice, Alex A.; Lieberman, Amy M.	2011	INGLÉS	FEMENINO	OTRO	General	inglés	Aprendizaje de la lectura	Metanálisis sobre relación habilidades lectoras con decodificación y conciencia fonológica en sordes	Artículo	Reino Unido
Francais et langue des signes francaise (LSF): quelles interactions au service des compétences langagières? Etude de cas d´une classe d´enfants sourds de CE2	Millet, Agnes; Mugnier, Saskia	2004	FRANCÉS	FEMENINO	FEMENINO	LSF	LSF y francés	Bilingüismo	Interacción bilingue bimodal, escritura	Artículo	Francia
Sign bilingualism in spanish deaf education	Morales-López, Esperanza	2008	INGLES	FEMENINO		LSE	LSE y español	Política lingüística	Cambios sociolingüísticos en la comunidad sorda española influenciados por movimientos sordos globales. Se centra en perspectivas institucionales y el análisis del discurso político y de expertos sobre la sordera.	Diverso	Países Bajos
Los compuestos en la lengua de señas colombiana	Naranjo Orozco, Luisa Fernanda., & Dieck, Marianne	2024	ESPAÑOL	FEMENINO	FEMENINO	LSC	LSC y español	Lengua de señas	Descripción de las estrategias formales que subyacen a la formación de compuestos en la Lengua de Señas Colombiana. Se comparan patrones compositivos con los de otras lenguas de señas.	Artículo científico	Colombia
The acquisition of American Sign Language	Newport, Elissa L.; Meier, Richard P.	1985	INGLÉS	FEMENINO	MASCULINO	ASL	ASL	Adquisición del lenguaje	Adquisición del lenguaje	Artículo cientifico	Estados Unidos
Cross-linguistic Influence	Odlin, Terence	2003	INGLÉS	MASCULINO		General	General	Bilinguismo	Aspectos de la influencia entre idiomas	Artículo cientifico	Estados Unidos
Recognition of signed and spoken language: Different sensory inputs, the same segmentation procedure	Orfanidou, Eleni; Adam, Robert; Morgan, Gary; McQueen, James M.	2010	INGLÉS	FEMENINO	MASCULINO	BSL	BSL y neerlandés	Lengua de señas	La segmentación lingüística en lenguas de señas y lenguas habladas: evidencia del principio de palabra posible (PWC, possible word constraint).	Artículo cientifico	Estados Unidos
Research Methods in Sign Language Studies. A practical guide	Orfanidou, Eleni; Woll, Benice; Morgan, G.	2015	INGLÉS	FEMENINO	FEMENINO	General	General	Lengua de señas	Métodos de investigación en estudios de lengua de señas que abarca: lingüística, psicología experimental y del desarrollo, investigación del cerebro y evaluación del lenguaje.	Articulo de revisión	Estados Unidos
Una comunidad entre dos lenguas.	Ortega, María	2012	ESPAÑOL	FEMENINO		LSU	LSU y español	Educación	Educación bilingüe	Tesis	Uruguay
¿"Lengua de señas", "lenguaje de signos", "lenguaje gestual", "lengua manual"? Argumentos para una denominación.	Oviedo, Alejandro	1997	ESPAÑOL	MASCULINO		General	General	Lengua de señas	Reconto histórico del proceso de denominación de las lenguas visuo-espaciales	Artículo de revisión	Alemania
¿Son los Sordos un grupo colonizado? Colonialismo y Sordera. Notas para abordar el análisis de los discursos sobre la Sordera.	Oviedo, Alejandro	2006	ESPAÑOL	MASCULINO		General	General	Perspectivas políticas de la sordera	Concepciones colonialistas en el marco de estudios sobre sordera	Nota de divulgación	Alemania
El 2do. Congreso Internacional de Maestros de Sordomudos, celebrado en Milán, Italia, del 6 al 11 de Septiembre de 1880.	Oviedo, Alejandro	2006	ESPAÑOL	MASCULINO		General	General	Perspectivas políticas de la sordera	Contexto y resoluciones del Congreso Internacional de Maestros de Sordomudos	Nota de divulgación	Alemania
Reading Ability in Signing Deaf Children	Paden, Carol; Ramsey, Claire	1998	INGLÉS	FEMENINO	FEMENINO	ASL	ASL e inglés	Aprendizaje de la lectura	Examinar las bases de la capacidad de lectura en niños sordos señantes.	Tesis	Estados Unidos
The Uruguayan Deaf Community.	Parks, Elizabeth; Williams, Holly	2013	INGLÉS	FEMENINO	FEMENINO	LSU	LSU	Lengua de señas	Características generales de la comunidad sorda uruguaya	Monografia	Estados Unidos
Políticas lingüísticas y reconocimiento de la LSU: tres ejes de acción.	Peluso, Leonardo	2010	ESPAÑOL	MASCULINO		LSU	LSU y español	Políticas lingüísticas	Políticas lingüísticas Uruguay	Artículo cientifico	Argentina
Sordos y oyentes en un liceo común: investigación e intervención en un contexto intercultural.	Peluso, Leonardo	2005	ESPAÑOL	MASCULINO		LSU	LSU y español	Educación	Investigación e intervención educativa. Aulas integradoras en nivel secundario, Uruguay	Memorias de prácticas	Argentina
Acerca de los procesos de gramatización de la LSU: Descripción y alcances.	Peluso, Leonardo	2011	ESPAÑOL	MASCULINO		LSU	LSU y español	Lengua de señas	Proceso de gramatización mediante tecnologías lingüísticas	Artículo cientifico	Alemania
Panorámica general de la educación pública de los Sordos en Uruguay a nivel de Primaria.	Peluso, Leonardo y Vallarino, Stella	2014	ESPAÑOL	MASCULINO	FEMENINO	LSU	LSU y español	Educación	Panorámica de la educación de sordos en Uruguay, con especial hincapié en Primaria	Artículo cientifico	Uruguay
La lengua de señas uruguaya y las políticas lingüísticas.	Peluso, Leonardo	2016	ESPAÑOL	MASCULINO		LSU	LSU y español	Políticas lingüísticas	Evolución de las políticas lingüísticas hacia el reconocimiento de la LSU	Artículo cientifico	Brasil

Consideraciones teóricas en torno a la educación de los Sordos: especial, bilingüe, inclusiva.	Peluso, Leonardo	2019	ESPAÑOL	MASCULINO		LSU	LSU y español	Educación	Educación de sordos en Uruguay: derechos lingüísticos y métodos educativos.	Artículo cientifico	Brasil
La escritura y los Sordos. Entre representar, registrar/grabar, describir y computar.	Peluso, Leonardo	2020	ESPAÑOL	MASCULINO		LSU	LSU y español	Lengua de señas / Escritura de sordos	Abordaje desde distintas aristas del tema de la escritura y la relación de la comunidad sorda con esta práctica	Monografía	Argentina
Consideraciones sobre la educación bilingüe para la comunidad sorda en Uruguay: del bilingüismo al plurilingüismo.	Peluso, Leonardo	2022	ESPAÑOL	MASCULINO		LSU	LSU y español	Bilingüismo	Revison de la educación bilingüe LSU-español y propuesta de migrar hacia una educación plurilingüe, pluriletrada e intercultural.	Tesis	Brasil
Does Space Structure Spatial Language? Linguistic Encoding of Space in Sign Languages.	Perniss, Pamela; Zwitserlood, Igne; Özyürek, Asli	2011	INGLÉS	FEMENINO	FEMENINO	TID y DGS	TID y DGS	Lengua de señ	Codificación lingüística del espacio en lenguas de señas	Artículo cientifico	Estados Unidos
The Influence of the Visual Modality on Language Structure and Conventionalization: Insights From Sign Language and Gesture.	Perniss, Pamela; Özyürek, Asli; Morgan, Gary	2015	INGLÉS	FEMENINO	FEMENINO	NSL, DGS, BSL, LIS, ASL	NSL, DGS, BSL, LIS, ASL	Lengua de señas	Análisis del co-discurso, aportes esclarecedores en los estudios de gestos y lengua de señas	Artículo cientifico	Reino Unido
Mapping language to the world: The role of iconicity in the sign language input.	Perniss, Pamela; Lu, Jenny C.; Morgan, Gary; Vigliocco, Gabriella	2018	INGLÉS	FEMENINO	MASCULINO	BSL	BSL e inglés	Lengua de señas	Iconicidad en señas dirigidas a niñes (CDL, child directed language, in BSL)	Artículo cientifico	Estados Unidos
Sign Language. An international Handbook.	Pfau, Roland; Steinbach, Markus; Woll, Benice	2012	INGLÉS	MASCULINO	MASCULINO	General	General	Lengua de señas	Temáticas varias (investigación lingüistica, cognitiva, y educativa). Estado del arte sobre los conocimientos acerca de la descripción de la lengua de señas, su procesamiento, sustrato neural, enseñanza, uso y accesibilidad en diversos ámbitos.	Manual (Handbook)	Alemania
Iconicity and arbitrariness in Italian sign language.	Pietrandrea, Paola	2002	INGLÉS	FEMENINO		LIS	LIS e italiano	Lengua de señas	Iconicidad y arbitrariedad en la lengua de señas italiana.	Artículo cientifico	Alemania
The path toward bilingualism: problems and perspectives with regard to the inclusion of sign language in deaf education.	Plaza-Pust, Carolina	2004	INGLÉS	FEMENINO		DGS	DGS y aleman	Bilingüismo	Bilingüismo: problemas y perspectivas respecto de la inclusión de la lengua de signos en la educación de sordos.	Artículo cientifico	Alemania
Sign bilingualism. Language development, interaction, and maintenance in sign language contact situations	Plaza-Pust, Carolina, y Morales-López, Esperanza	2008	INGLÉS	FEMENINO	FEMENINO	General	General	Bilingüismo	Este volumen ofrece una visión multidisciplinaria del bilingüismo en lengua de señas, explorando factores ecológicos y psicocognitivos que afectan su desarrollo y mantenimiento. Aborda el contacto entre lenguas de señas y lenguas habladas o escritas, el desarrollo lingüístico en niños sordos bilingües, fenómenos multimodales, prácticas educativas, y la planificación e interpretación de lenguas de señas.	Monografía	Países Bajos
Bilingual acquisition of german sign language and written language: developmental asynchronies and language contact.	Plaza-Pust, Carolina; Weinmeister, Knut	2008	INGLÉS	FEMENINO	MASCULINO	DGS	DGS y aleman	Bilingüismo	Adquisición bilingüe de lengua de señas alemana y lenguaje escrito.	Artículo cientifico	Alemania
Educación bilingüe para sordos -etapa escolar - Orientaciones Pedagógicas.	Portilla, Lili; Bejarano, Oiga; Cárdenas, Mariana	2006	ESPAÑOL	FEMENINO	FEMENINO	LSC	LSC y español	Educación	Orientaciones pedagógicas en la educacion bilingüe para sordos en etapa escolar	Informe técnico	Colombia
Historical Linguistics of Sign Languages: Progress and Problems	Power, Justin M.	2022	INGLÉS	MASCULINO		General		Lengua de señas	Desarrollo de la lingüística histórica de las lenguas de señas.	Diversos	Estados Unidos
Large-scale academic achievement testing of deaf and hard-of-hearing students: Past, present, and future.	Qi, Sen; Mitchell, Ross E.	2011	INGLÉS	MASCULINO	MASCULINO	ASL	ASL e inglés	Rendimiento escolar	Pruebas de rendimiento académico a gran escala de estudiantes sordos y con problemas de audición: pasado, presente y futuro	Artículo de revisión	Estados Unidos
Sequentiality and simultaneity in American Sign Language phonology.	Sandler, Wendy/ Diane Lilo-Martin	1987	INGLES	FEMENINO	FEMENINO	ASL	ASL e inglés	Lengua de señas	Fonología ASL	Artículo cientifico	Reino Unido
Reformulación para estudiantes sordos. Ciclo básico - bachillerato. Diurno y nocturno -	Rodriguez, Mariela	2018	ESPAÑOL	FEMENINO		LSU	LSU y español	Educación	Integracion de estudiantes sordos en el mismo plan de estudiantes oyentes	Diversos	Uruguay
Bilingualism	Romaine, Suzanne	1996	INGLÉS	FEMENINO		General	General	Bilingüismo	Beneficio en la Salud y la educacion del Bilingüismo	Artículo cientifico	Holanda
Estrategias para la inclusión de estudiantes sordos en la educación superior latinoamericana.	Salazar Durango, Miguel Ángel	2018	ESPAÑOL	MASCULINO		General	español	Educación	Acceso y condiciones educativas para la comunidad sorda en universidades.	Artículo cientifico	Colombia
La enseñanza de alumnos sordos en la educación secundaria. Las relaciones entre los sujetos y los saberes desde las nuevas modalidades pedagógicas inclusivas.	Salina, Carla	2018	ESPAÑOL	FEMENINO		LSU	LSU y español	Educación	Análisis de la experiencia docente en el Instituto Alfredo Vázquez Acevedo de Montevideo, Uruguay, utilizando un enfoque cualitativo	Diversos	Uruguay
¿Qué leen los Sordos?.	Sánchez, Carlos	2009	ESPAÑOL	MASCULINO		General	General	Aprendizaje de la lectura	Proceso de aprendizaje de lectura en la comunidad sorda	Ensayo	Alemania
Carta a las maestras de sordos.	Sánchez, Carlos	2010	ESPAÑOL	MASCULINO		LSV	LSV y español	Educación	Analisis de la aplicacion del modelo bilingüe bicultural en Venezuela	Ensayo	Alemania
Historia de la comunidad Sorda y su relación con las políticas lingüísticas y la detección temprana de la sordera: Situación de Uruguay.	Siré, Sylvia	2016	ESPAÑOL	FEMENINO		LSU	LSU y español	Política	Historia y analisis sobre las políticas lingüísticas de la comunidad sorda en Uruguay.	Monografía	Argentina
Teaching Reading to Children Who Are Deaf: Do the Conclusions of the National Reading Panel Apply? . Review of Educational Research	Schirmer, Barbara R.; McGough, Sarah M.	2005	INGLÉS	FEMENINO	FEMENINO	ASL	ASL e inglés	Aprendizaje de la lectura	Desarrollo de la lectura en estudiantes sordos: revisión comparativa de literatura con un informe estatal (NRP, national reading panel)	Artículo de revisión	Estados Unidos
Reconocimiento Automático de Configuraciones Manuales propias de las Lenguas de Señas	Stasi, Ariel Esteban	2019	ESPAÑOL	MASCULINO		LSU	LSU y español	Lengua de señas	Desarrollo de una herramienta de reconocimiento automático de las configuraciones manuales de la LSU	Tesis	Uruguay
Language Acquisition in Young German-speaking Children with Cochlear Implants: Individual Differences and Implications for Conceptions of a "Sensitive Phase"	Szagun, Gisela	2001	INGLÉS	FEMENINO		DGS	DGS y alemán	Adquisición del lenguaje	Analisis de las experiencias realizadas en la adquisicion del lenguaje en niños sordos con implantes cocleares	Artículo	Suiza
Iconicidad y discurso: análisis de narraciones en lengua de señas uruguaya desde una perspectiva cinematográfica	Val, Santiago	2017	ESPAÑOL	MASCULINO		LSU	LSU y español	Lengua de señas	Investigación que apunta a tender puentes entre los modelos teoricos lingüisticos y los cinematograficos	Tesis	Uruguay

Los Sordos y la lengua de señas en la legislación uruguaya: contradicciones y amenazas para una comunidad pequeña.	Val, Santiago	2023	ESPAÑOL	MASCULINO		LSU	LSU y español	Política	Derechos y reconocimiento cultural de la comunidad sorda en Uruguay.	Ensayo	Argentina
La educación de les niñes sordos en Uruguay. Lectura y escritura: el principal desafío	Vallarino, Stella	2011	ESPAÑOL	FEMENINO		LSU	LSU y español	Aprendizaje de la lectura	Destaca la existencia de cuatro escuelas especializadas para Sordes y clases integradas en otros departamentos. Se resalta la diversidad del estudiantado, que incluye personas sordas, hipoacúsicas, implantadas y disfásicas, cada une con necesidades educativas específicas. El texto también aborda las barreras lingüísticas entre la comunidad escolar y familiar, así como las dificultades que enfrentan les docentes.	Informe	Uruguay
Lectura y escritura en niños y niñas sordas.	Vallarino, Stella	2014	ESPAÑOL	FEMENINO		LSU	LSU y español	Aprendizaje de la lectura	Enseñanza bilingüe de lectura y escritura en niños sordos en Uruguay.	Ensayo	Uruguay
Un recurso para la lengua escrita: La clave Fitzgerald.	Vallarino, Stella	2013	ESPANOL	FEMENINO			español	Aprendizaje de la lectura	Metodo para ayudar a enseñar gramática a las personas con discapacidad auditiva	Informe	Uruguay
Alfabetización temprana en el niño sordo: Una propuesta desde la conciencia dactilológica.	Victorio, Sabina; Victorio, Ivana	2017	ESPAÑOL	FEMENINO	FEMENINO	LSA	LSA y español	Aprendizaje de la lectura	Estrategias para la alfabetización temprana en el niño sordo proporcionandole entornos visuales	Monografía	Argentina
Reading comprehension of Dutch deaf children.	Wauters, Loes; van Bon, Wim; Tellings, Agnes	2006	INGLÉS	FEMENINO	MASCULINO	NGT	NGT y neerlandés	Aprendizaje de la lectura	Analisis comparativo de la comprension lectora entre niñes oyentes y sordos neerlandeses	Artículo	Paises Bajos
The Use of ASL to Support the Development of English and Literacy	Wilbur, Ronnie	2000	INGLES	FEMENINO		ASL	ASL e inglés	Bilingüismo	Uso de ASL en la enseñanza de inglés y alfabetización, destacando beneficios para el desarrollo cognitivo y habilidades de lectura y escritura.	Artículo de revisión	Reino Unido
Alfabetización de la comunidad Sorda: la mirada de los protagonistas.	Yarza, Virginia	2018	ESPAÑOL	FEMENINO		LSA	LSA y español	Rendimiento escolar	Representaciones sociales de adultes sordos sobre la alfabetización y el uso del español escrito en la provincia de Río Negro, Argentina.	Artículo	Argentina
Reading acquisition: from digital screening to neurocognitive bases in a transparent orthography.	Zugarramurdi, Camila	2021	INGLÉS	FEMENINO		Ninguna	Español	Aprendizaje de la lectura	Estrategias de identificación oportuna de niñes en riesgo lector en el contexto escolar, y estudios de laboratorio enfocados en comprender las bases neurocognitivas del aprendizaje de la lectura en una ortografía transparente como el español.	Tesis	España
Tutorial ACC- Cómo reconocer las claves de color de los pictogramas	Centro Aragonés para la Comunicación Aumentativa y Alternativa	2024	ESPAÑOL	OTRO		General	General	Aprendizaje de la lectura	Instrucciones de implementación de la Clave Fitzgerald	Web	España

* General: Esta etiqueta se uso cuando la obra refiere a varias lenguas de señas o no fue posible acceder a esa información.

** Diverso: Esta etiqueta se utilizó para obras amplias en las que aparecen diversos géneros de escritura, generalmente académicos, tales como revisiones, monografías o ensayos teóricos.

Simbología: ASL: Lengua de Señas Americana: BSL: Lengua de Señas Británica; DGS: Lengua de Señas Alemana; LSA: Lengua de Señas Argentina: LSE: Lengua de Signos Española; LIS: Lengua de Señas Italiana; LSC: Lengua de Señas Colombiana; LSCh: Lengua de Señas Chilena; LSU: Lengua de Señas Uruguaya; NGT: Lengua de Señas Neerlandesa; TID: Lengua de Señas Turca