

La formación de los estudiantes Sordos¹ en las aulas universitarias.

The training of Deaf students in university classrooms

Verónica Perelli *

<https://orcid.org/0009-0005-4219-4952>

Perelli, V. (2023) La formación de los estudiantes Sordos en las aulas universitarias. *Campo Universitario* 4(7) Enero-Julio 2023, pp. 1-12

Recibido: 4 de julio

Aceptado: 30 de julio

Resumen

La formación de los estudiantes Sordos en las aulas universitarias, fundamentalmente para aquellos que pertenecen a la cultura sorda-cuya primer y muchas veces única lengua es la de señas - deviene de políticas educativas en los niveles previos que no han logrado generar respuestas para que, en su formación, no se encuentre vulnerado su derecho a la educación superior.

Es apremiante avanzar en la generación de alternativas institucionales que permitan superar la condición de analfabetos funcionales en el camino de acceso a la alfabetización académica. Sobre todo en las situaciones educativas universitarias actuales, para no seguir reproduciendo esta lógica.

Palabras clave: Formación universitaria, estudiantes Sordos, español como 2da lengua

Abstract

The training of deaf students in university classrooms, fundamentally for those who belong to the deaf culture, that is, for whom their first (and in many cases, only) language is sign language, comes from educational policies at different levels previous ones that have not been able to generate answers so that, in their training, their right to higher education is not violated.

In the current university educational situations, it is urgent to work, in order not to continue reproducing this logic, in the generation of institutional alternatives that allow overcoming the condition of functional illiterates on the path of access to academic literacy.

¹ Según la convención propuesta por James Woodward (1972), se utiliza sordera con minúscula cuando se hace referencia a la condición audiológica de no oír, y Sordera con mayúscula cuando nos referimos a un grupo particular de personas sordas que comparten una lengua, la American Sign Language (asl) y una cultura" (en Padden y Humphries, 1988: 2; cita traducida por Omar Barbosa Azevedo, Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Barcelona, España).

* Universidad de Buenos Aires. Contacto: perelliveronica2@gmail.com

Keywords: *University education, Deaf students, Spanish as a 2nd language*

Introducción

La propuesta de elaboración de este artículo tiene como objetivo producir conocimiento en torno a la formación universitaria de las personas Sordas, para ello es importante comenzar delimitando el campo.

Los problemas que surgen en torno a la persona Sorda en la formación universitaria devienen de problemas lingüísticos ligados a una concepción del lenguaje sujeta a una versión fónica de la lengua. Por ello, en un primer momento los cuestionamientos estuvieron centrados sobre la lengua de señas y no, respecto al oralismo, por ser la lengua oral, la lengua hegemónica.

En este sentido, es correcto nominar Sordo- con s mayúscula- a aquellas personas sordas señantes, que se reconocen como pertenecientes a la **comunidad Sorda**, *que no se reconocen como personas con discapacidad* y comparten una lengua propia, con una materialidad lingüística distinta de los oyentes.

El universo de personas sordas que acceden al nivel superior, no solo se compone por personas señantes - pertenecientes a la comunidad Sorda - también lo constituyen personas sordas - con minúscula - en tanto persona con discapacidad auditiva, que puede o no señar, comunicarse oralmente, con lectura labial, contar con implante coclear y/o audífonos por ser hipoacúsicas. La heterogeneidad del campo descrita al hablar de personas sordas no anula la singularidad que habita en cada uno de los sujetos, como tampoco homologa las situaciones educativas que de ellas surjan, ejercicio constante de respeto a la subjetividad de cada quien. A su vez, permite comprender las tensiones que producen los reclamos de la cultura Sorda -como grupo minorizado²- incorporado en las *políticas de accesibilidad* en la llamada *educación inclusiva*, a la perspectiva de la discapacidad.

Fundamentación teórica

El problema educativo central reside en lograr identificar y reconocer los fundamentos que subyacen en los reclamos de la Cultura Sorda, que pueden o no compartir los obstáculos y barreras en la participación de las personas con discapacidad auditiva y/o hipoacúsica.

² Una lengua minorizada por convención es aquella que ha sufrido marginación, persecución o incluso prohibición en algún momento de la historia.

En esta línea de sentido, como ya se ha dicho, la cultura Sorda es un grupo minorizado y en tanto tal, no aspira a la inclusión, dado que la alteridad que proponen no puede ser asumida simplemente como aceptación de la diferencia en cuanto se trata de una demanda étnica.

Es lo que lleva a imaginar una sociedad que reconozca la pertenencia a un mundo común que se significa de manera diversa a la de los oyentes.

La formación de los estudiantes sordos en las aulas universitarias, requiere en primera instancia la distinción del paradigma *socio antropológico* del paradigma de la *discapacidad*, el imperante en las instituciones educativas cuyo marco de referencia es la **educación inclusiva**. Este paradigma socio antropológico es el que sustenta la necesidad de una **Educación Bilingüe-bicultural** en la que podemos dar cuenta de al menos tres fundamentos: *psicolingüísticos*: en cuanto los Sordos tiene intacta la capacidad de lenguaje; *lingüísticos*: la lengua de señas presenta las propiedades comunes a todas las lenguas³ y *sociolingüísticos*: como ya se ha enunciado, los sordos constituyen una Comunidad lingüística.

La universidad y la escritura Académica

Hoy en día, la formación de las personas Sordas presenta aún grandes desafíos debido a los problemas que se reiteran en las cursadas respecto a las prácticas de lectura y escritura. En ellas, se pudo registrar, de acuerdo a las observaciones de los docentes en las diversas producciones, que no se encuentra una proporcionada recuperación de la información escrita. En los escritos se encuentra omisión de palabras, de artículos, preposiciones, subordinadas y su elaboración presenta dificultades en la sintaxis y con el léxico.

En los estudiantes hablantes en lengua de señas, la situación educativa queda reducida a la comunicación con la intérprete, sin poder acceder a los materiales de estudio debido a las dificultades en la lectocomprensión.

Y en los estudiantes que realizan lectura labial, se suele desconocer las dificultades áulicas porque el tema se plantea solo con relación a la interpretación, haciendo un reduccionismo de las dificultades de ambos grupos.

³ Productividad: toda lengua debe posibilitar producir infinito número de enunciados. Discreción: las unidades léxicas se componen de un número finito de elementos. Doble articulación: esos elementos discretos se combinan para formar otros elementos más complejos: por ejemplo, en el caso del dialecto rioplatense los fonemas (la pronunciación de las letras) se unen para formar palabras, y estas, para formar oraciones. Arbitrariedad: el signo no comparte ninguna propiedad con el referente.

Es en este sentido que, desde los distintos espacios en los que me desempeño, insistentemente y de manera interdisciplinar, trabajo en la generación de diversas herramientas y proyectos que permitan abordar el problema desde la **formación universitaria** y la exigencia de la **alfabetización académica**.

En las situaciones educativas universitarias actuales, no seguir reproduciendo esta lógica torna apremiante avanzar en la generación de alternativas institucionales que permitan superar la condición de analfabetos funcionales⁴ en el camino de acceso a la alfabetización académica. La pretensión de que los estudiantes sordos dominen las cuatro habilidades lingüísticas necesarias (expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión lectora) para la comprensión del idioma español, como segunda lengua, en una gran mayoría es un imposible lógico por la exigencia de la comprensión auditiva, no así, el desarrollo de la **expresión escrita y la comprensión lectora**.

Las habilidades o competencias comunicativas juegan un papel fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje a la hora de comprender los materiales de estudio, interactuar con docentes, sus pares y personal de la universidad. Admitir esta condición, es reconocer que, la falta de una **educación intercultural bilingüe** opera como obstáculo al definir las posibilidades del **acto educativo**.

Tensiones en torno a la formación de las personas sordas

La **incorporación o no de intérpretes en las aulas universitarias**, es una tensión perimida y corre el eje de la reflexión porque el problema no es el intérprete, sino la *ausencia de regulaciones en la formación* que contemplen respuestas institucionales a las demandas inmediatas en el desarrollo de las cursadas y paralelamente, acciones planificadas a mediano y largo plazo, de formación, capacitación, revisión de los materiales de estudio, inclusión de la temática en los distintos espacios curriculares, entre otras.

La misma suerte corre, la tensión acerca de considerar a las personas señantes, **usuarias del “servicio de interpretación”**. La Comunidad Sorda interpreta esto “como algo que se puede aplicar a otros elementos no relacionados con lenguas, como una rampa o una ortopedia”.

⁴ En palabras de María Eugenia Massone: Todavía hoy en nuestro país los sordos egresan del sistema escolar como analfabetos funcionales. No solo con escaso desempeño en lengua escrita, sino con total ignorancia acerca del valor simbólico de esta lengua en la sociedad. Es decir, egresan como iletrados, lo cual les impide, a la gran mayoría, leer y escribir diversidad de textos.

Sostenemos que es una tensión perimida, en tanto y en cuanto al reconocer que se trata de una lengua requiere de una traducción a otra lengua.

Una tensión mayor, que no es intención desarrollar en este artículo, por no ser competencia disciplinar, es acerca de la expresión **lengua natural**. Si tenemos presente la definición misma de lengua, la expresión lengua natural es un oxímoron.

“Cada lengua natural es una creación de una comunidad sociolingüística dada, una creación única, una fusión de diferentes condiciones geopolíticas, mitos, creencias, necesidades, etc. Dicho en otras palabras, cada lengua natural sirve para expresar la visión del mundo presentada por la comunidad sociolingüística que la creó”. (Wilk-Racięska, 2007)

Una última tensión, al menos en esta elaboración, necesaria de ser enunciada, descansa en una lectura de la perspectiva de la **discapacidad del orden del paradigma clínico**, desconociendo al modelo de construcción social vigente, cuyo marco responde a los derechos humanos, en un claro pasaje de objeto de asistencia -de acuerdo al modelo rehabilitador- a sujeto de derecho.

La experiencia de Acompañamiento Académico a Estudiantes Sordos, hipoacúsicos o con Discapacidad Auditiva⁵.

La experiencia de Acompañamiento Académico a Estudiantes Sordos, hipoacúsicos y/o con Discapacidad Auditiva desarrollada en la Universidad Nacional de General Sarmiento durante los años 2016 y 2017 en el marco del Proyecto de Apoyo al Desarrollo y Fortalecimiento de Capacidades Institucionales para la Atención de Necesidades de Personas con Discapacidad en el ámbito de la Enseñanza Universitaria⁶ motivó la elaboración de un documento⁷ en el cual dejar registro de lo transitado, las herramientas conceptuales sobre las discusiones teóricas en la temática y las prácticas en el aula con los estudiantes.

⁵ La necesidad de esta modalidad de presentación, en la que se reúne léxico perteneciente a un posicionamiento socio antropológico y un posicionamiento desde la perspectiva de la discapacidad, responde al marco en el cual se desarrolló el Proyecto, en consonancia a la modalidad de trabajo desarrollada desde el Ministerio de Educación pero, además, da cuenta de la ambigüedad teórica desde el cual se aborda la problemática cuando se homologan las situaciones educativas de las personas sordas sin distinguir si se trata de señantes o personas sordas que sostienen el oralismo, la lectura de labios o el español signado.

⁶ Proyecto financiado por el Programa de Calidad de la Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la Nación Argentina, mediante la RESOL2016-1066-E-APN-SECPU#ME - ANEXO I.

⁷ El libro forma parte de la Colección Textos Institucionales y es de descarga gratuita quienes quieran ahondar en la temática Educación – Enseñanza de la lengua pueden hacerlo en el siguiente link <https://ediciones.ungs.edu.ar/libro/la-formacion-de-los-estudiantes-sordos-en-las-aulas-universitarias/>

La elaboración de la propuesta educativa evidencia un conocimiento profundo de la problemática y aporta posibles soluciones, no obstante, y la elaboración de este texto lo evidencia, es necesaria una revisión crítica continua sobre los aciertos y dificultades que la experiencia ha permitido visibilizar, en tanto la permanencia en las aulas universitarias de los estudiantes sordos sigue siendo obstaculizada.

Es fundamental resaltar que la experiencia ofreció la posibilidad de evaluar las condiciones institucionales y la competencia en lectura y escritura del español de los estudiantes sordos que ingresan al nivel superior. Las cuales han sido trabajadas en el marco de la educación inclusiva y las configuraciones de apoyo.

A su vez, una primera aproximación al tema de las configuraciones de apoyo requiere considerar la heterogeneidad de los estudiantes sordos que ingresan a la universidad con relación al aprendizaje de habilidades lingüísticas y comunicativas, lo que implica el conocimiento acerca de

- El momento en que perdió la audición: prelingüística o poslingüística;
- Si utiliza audífonos o ha sido implantado;
- La pertenencia a la Comunidad Sorda;
- Si solo se comunica en LS y requiere de la mediatización de un intérprete;
- Si realiza lectura labial;
- Si ha adquirido competencias lingüísticas bilingües;
- El grado de lectocomprensión del español.

La mayor dificultad que permitió registrar la experiencia, es la que es producto de situaciones áulicas en las que observamos que, en mayor o menor medida, los estudiantes que solo utilizan LSA, al momento de interactuar con la lengua escrita evidencian dificultades profundas para la producción y trabajo con los textos.

En estas situaciones no se trata entonces de configuraciones de apoyo para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se genera una nueva discusión acerca de la necesidad y competencia del nivel superior en ofrecer herramientas de alfabetización básica para gradualmente incorporar herramientas de alfabetización académica. Situación que requiere unos tiempos que no alcanzan con un desarrollo en simultáneo con la cursada.

Las estrategias de cursos de español escrito aisladas, tampoco han logrado el efecto buscado, requieren ser sostenidas en el tiempo y, la alternativa de solicitar al igual que para las otras lenguas que no son el español, exámenes de nivelación, hasta el momento ha sido controvertida. Requiere además, la comprensión de la propuesta pedagógica desde su complejidad metodológica como lengua extranjera desde lo visual.

1 Configuraciones de Apoyo

Las configuraciones de apoyo orientadas a los docentes en función de la enseñanza a estudiantes Sordos hablantes en lengua de señas fueron sustentadas sobre tres ejes:

- El relevamiento de las observaciones y consultas de los docentes;
- Las intervenciones para el trabajo en el aula implementadas a partir de las observaciones y consultas docentes;
- Las actividades de mejora y apoyo a la enseñanza.

En las distintas intervenciones generadas a partir de las observaciones e inquietudes de los docentes, se han podido incorporar estrategias de acuerdo con la **estructuración espacial y temporal** para facilitar la comunicación y el acceso al conocimiento:

- **Consignas bien explicitadas y en forma directa**, sin ambigüedades, conceptos que impliquen una abstracción compleja, ni tecnicismos, para que puedan ser comprendidas;
- Incorporación de toda la **apoyatura visual** posible (uso del pizarrón, incorporar materiales concretos, escenificaciones, fotografías, cuadros, láminas, carteles, esquemas y toda aquella información que ejemplifique o complementa aquello que se quiere transmitir;
- un **glosario alfabetizado** de las palabras y expresiones de los textos que son difíciles de comprender, junto con su significado o algún comentario con el propósito de reforzar las habilidades adquiridas con relación al español escrito y la lectocomprensión;
- Trabajos prácticos de los temas y textos con **entregas parciales**. Este material si bien puede ser utilizado para todos los estudiantes, para el estudiante sordo es una estrategia didáctica necesaria que le permite la gradualidad de los contenidos. Puede trabajarse al modo de un **portfolio**;
- Realización de **cuadros y mapas conceptuales** de los temas desarrollados durante la clase;
- trabajo en los **espacios de clases complementarios**, con explicaciones personalizadas;
- **Entrega de material de lectura adicional** para favorecer el acceso a la lectura;
- **Espacios de tutorías**;

A su vez, en aquellas situaciones educativas en las que la incorporación del intérprete fue factible, fue necesario trabajar acerca de las dificultades de la interpretación y del encuadre de la tarea de acuerdo con el texto de **Ética y procedimiento profesional para intérpretes de lengua de señas** (Burad, 2008) lo cual implica:

- El conocimiento del vocabulario del **campo disciplinar**;
- contar con la **información** necesaria respecto de lo que se va a interpretar;
- estar dispuesto a la **construcción constante de señas específicas** por medio del diálogo con los docentes, los estudiantes y la institución;
- entender la **metodología** que el docente utiliza;
- **trabajar conjuntamente** los problemas de **comprensión y expresión**;
- **Manejo de los turnos comunicativos** para la participación de los estudiantes sordos en consonancia con la noción de los tiempos diferidos propios de la interpretación.
- acompañar en el proceso de llevar paulatinamente al estudiante hablante de LSA a un mayor conocimiento del español.

En las experiencias desarrolladas, como se encuentra explicitado en el libro, se emplearon encuentros previos al inicio de la cursada a fin de poner en conocimiento a los coordinadores de los talleres iniciales la propuesta de inclusión de estudiantes sordos y de la presencia del intérprete en el aula.

Se garantizó que el intérprete cuente con el material bibliográfico de la materia, conozca los contenidos y la metodología propuesta en el curso y la comunique con el docente a cargo. Se contextualizó el alcance del rol, acordando que la intérprete debía limitarse a comunicar fielmente lo que se diga en el aula y servir de puente entre el estudiante sordo, los docentes y pares. Con relación a las evaluaciones, la participación de la intérprete se limitó a la presentación de alguna situación particular no anticipada previamente.

Asimismo, en cuanto a las intervenciones de la intérprete requeridas por los estudiantes sordos, se acordó que la intérprete retoma la simultaneidad cuando la docente puntualice al final las características y conceptos del ejercicio desarrollado.

Se definió una **modalidad de interpretación simultánea** para el desarrollo de los temas nodales, como también, para los demás temas y consignas de trabajo en el aula que no hayan sido

comprendidos en la cursada anterior (ya que se trató de estudiantes que se encontraban recursando la materia), y cuyo acceso en español, presenta un nivel de dificultad lingüística significativa.

Para las clases complementarias, la modalidad pautada fue la **interpretación consecutiva** dado que los estudiantes conocían los contenidos de la materia y podían seguir el desarrollo del ejercicio escrito en el pizarrón como ejercitación de los temas.

En cuanto a las actividades de mejora y apoyo a la enseñanza, el proyecto permitió el diseño y puesta en ejecución de **10 actividades formativas**⁸ en pos de avanzar en acciones institucionales que contribuyan a generar mayor cultura institucional inclusiva.

Las actividades programadas como acciones institucionales de mejora y apoyo a la enseñanza de la formación de los estudiantes Sordos fueron las siguientes:

- 1. Capacitación y asesoramiento a los docentes de lengua para el dictado del curso de español como segunda lengua**, destinado a los estudiantes sordos hablantes de LS. Esta capacitación es la que da origen al desarrollo del libro y esta publicación.
- 2. Curso a distancia para intérpretes en lengua de señas para el trabajo en el nivel universitario**. Este curso se presentó a través de formación continua y los contenidos fueron elaborados para la modalidad virtual a fin de facilitar el acceso a interesados de diferentes provincias. Hubo que limitar el número de inscriptos, dada la amplia convocatoria, y quedó la expectativa de una nueva convocatoria en un número significativo de intérpretes.
- 3. Curso sobre método logogenia**. Este curso se presentó en el ámbito de la formación continua, se realizó en modalidad virtual y significó una experiencia interesante para pensar como otra configuración de apoyo en la enseñanza del español como segunda lengua de los estudiantes sordos.
- 4. Registro de intérpretes de LS para educación superior en la región**. Las acciones previstas para esta actividad desde la institución consistieron en la definición de los campos del registro –en consulta con las demás universidades– y el diseño y armado del registro. La finalidad es que esté inserto en el sitio web de la Red Interuniversitaria de Discapacidad -RID- del Consejo Interuniversitario Nacional.
- 5. Dictado de un curso de español como segunda lengua** para estudiantes sordos hablantes de LS. Respecto del dictado de este curso, las docentes desarrollaron un cuadernillo de trabajo con

⁸ - Taller de estudiantes en situación de Discapacidad: Prácticas inclusivas en la Universidad.- Ateneos didácticos para docentes con estudiantes con discapacidad y equipos responsables. -Curso de capacitación a docentes de matemática para trabajar con el editor matemático Lambda. -Curso de concientización sobre la problemática de la discapacidad dirigido a estudiantes y graduados de los profesorado.-Desarrollo de actividades conjuntas con la Red de UNIDESARROLLO.-

actividades similares a las que se desarrollan en el taller del CAU⁹ de lectoescritura junto con el personal experto y de la Secretaría Académica.

Conclusión

La incorporación del intérprete, en cuanto a configuraciones de apoyo vinculadas a la accesibilidad lingüística y comunicativa, es lo que permitió realizar este registro de **estrategias e intervenciones pedagógico-didácticas** específicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje con estudiantes hablantes en LSA, sordos e hipoacúsicos. Con respecto al acceso a la bibliografía en español y su lectocomprensión, las dificultades que se han presentado en esta experiencia, constituye el tema crucial a trabajar en los distintos espacios formativos en el cual el nivel superior no está ajeno.

El dominio del español en su forma escrita se torna indispensable para continuar sus trayectorias educativas y no puede ser leído como una sumisión a una lengua hegemónica, mucho menos a la “adaptación a la lengua de los oyentes” como se suele escuchar. La enseñanza del español debe estar sustentada en la generación de políticas lingüísticas que promuevan acciones respecto a la lengua de señas como primera lengua de la Comunidad Sorda, no como única lengua, porque el verdadero ejercicio de los derechos de las personas Sordas solo puede ser garantizado desde una **Educación Bilingüe- bicultural**, con el español como segunda lengua, en el caso de nuestro país. Días atrás, en la presentación del libro, Gabriela Rusell¹⁰ enfatizó en la importancia de comprender que el intérprete soluciona solo el tema de la oralidad pero no soluciona el tema de la alfabetización, siendo éste el giro fundamental que debe poder darse: **el español como lengua extranjera** para los estudiantes Sordos.

⁹ Curso de aprestamiento universitario. El nombre dado a los talleres de estudiantes ingresantes en ese momento.

¹⁰ Gabriela S. Rusell es licenciada y profesora de Letras (uba), magíster por la Universidad Autónoma de Madrid en Psicología Cognitiva y Aprendizaje. Es doctora por la Universidad Complutense de Madrid con una tesis sobre “Escritura en alumnos sordos”. Es docente en universidades nacionales y en institutos de formación docente. Dirige la especialización “Interculturalidad y Enseñanza de Español como Lengua Segunda y Extranjera” en el Instituto de Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández. Es autora de libros y revistas nacionales e internacionales. Es asesora del área de Prácticas del Lenguaje de la Dirección de Formación Docente Continua del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Durante más de diez años coordinó el área de Alfabetización y Prácticas del Lenguaje de la Dirección de Educación Especial de la Provincia de Buenos Aires. Coordinó el curso de Alfabetización Académica para estudiantes sordos en la Universidad Nacional de General Sarmiento.

2 Bibliografía

- Barbosa Azevedo, Omar (2015). "Investigación cualitativa con la comunidad sorda". Campo Abierto. Revista de Educación, vol. monográfico 1(1), pp. 31-47. Recuperado de <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1683>.
- Burad, Viviana (2008). Ética y procedimiento profesional para Intérpretes de Lengua de Señas. Mendoza: Efe, Facultad de Educación Elemental y Especial, Universidad Nacional de Cuyo.
- Cabeza, Juliana (2014). "Diversidad en los medios de comunicación en el colectivo de personas con discapacidad auditiva y accesibilidad comunicacional". Ponencia presentada en la VIII Jornada Nacional sobre Discapacidad y DD. HH.: "Avances y barreras en la construcción de una universidad accesible", Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Del Risco Machado, Rosalía (2008). "Desarrollo de la competencia comunicativa oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma español como segunda lengua". Tesis doctoral, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada.
- Domínguez Gutiérrez, Ana Belén (2003). "¿Cómo acceden los alumnos Sordos al lenguaje escrito?". Enseñanza & Teaching, vol. 21, pp. 201-218.
- Fernández Viader, María del Pilar y Yarza, María Virginia (2004). "La política educativa española en el último cuarto de siglo: su incidencia en la educación de los sordos". En Fernández Viader, María del Pilar y Pertusa, Esther (coords.), El valor de la mirada: sordera y educación (pp. 171-190). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Massone, María Ignacia; Simón, Marina y Gutiérrez, Claudia (1999). "Una aproximación a la lengua escrita en la minoría Sorda". Lectura y Vida, año xx, n° 3, pp. 24-33.
- Massone, María Ignacia; Simón, Marina y Druetta, Juan Carlos (2003). Arquitectura de una escuela para sordos. Buenos Aires: Libros en Red.
- Macchi, Marisa y Veinberg, Silvana (2005). Estrategias de prealfabetización para niños sordos. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Massone, María Ignacia; Buscaglia, Virginia; Bogado, Agustina (2010) La comunidad Sorda: Del trazo a la lengua escrita. Lectura y Vida
- Padden, Carol y Humphries, Tom (1988). Deaf in America. Voices from a culture. Cambridge: Harvard University Press.
- Pertusa, Esther y Fernández Viader, María del Pilar (2004). "La lengua escrita en el niño sordo: la escritura". En Fernández Viader, María del Pilar y Pertusa, Esther (coords.), El valor de la mirada: sordera y educación. Barcelona: Universidad de Barcelona.

- Reagan, Timothy (1990). "Cultural Considerations in the Education of Deaf Children". En Moores, Donald y Meadow Orland, Kathryn (eds.), *Educational and developmental aspects of deafness*. Washington: Gallaudet University Press.
- Sánchez, María Pilar y Rodríguez de Tembleque, Rosario (1986). "La educación bilingüe y el aprendizaje de una segunda lengua: sus características y principios fundamentales". *Infancia y Aprendizaje*, vol. 9, n° 33, pp. 3-25.
- Skliar, Carlos; Massone, María Ignacia y Veinberg, Silvana (1995). "El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo". *Infancia y Aprendizaje*, n° 69-70, pp. 85-100.
- Svartholm, Kristina (1999). "Bilingüismo dos surdos". En Skliar, Carlos (org.), *Atualidade de educação bilíngüe para surdos*, vol. 2. Porto Alegre: Mediação.
- Wilk-Racięska, Joanna. (2007). *Nuestro mundo, nuestras visiones del mundo y las lenguas que lo describen todo*. Anuario de estudios filológicos.
- Yarza, María Virginia (2015). "Comunidad sorda y lengua escrita. Un estudio acerca de las representaciones sociales que construyen las personas sordas adultas sobre la lengua escrita". Tesis de maestría, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal. Disponible en <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/165>.