

Editores:  
Rayco H. González-Montesino  
Carlos Henrique Rodrigues

**Traducción e interpretación  
de lenguas de signos:  
experiencias  
hispano-brasileñas**

*Dykinson, S.L.*



TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LENGUAS DE  
SIGNOS: EXPERIENCIAS HISPANO-BRASILEÑAS

Editores

Rayco H. González-Montesino

Carlos Henrique Rodrigues

*Dykinson, S.L.*

2026

# TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LENGUAS DE SIGNOS: EXPERIENCIAS HISPANO-BRASILEÑAS

## COMITÉ EDITORIAL

Ana María Fernández Soneira – Universidade de Vigo (UVigo)  
Andréia Guerini – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)  
Carmen Toledano Buendía – Universidad de La Laguna (ULL)  
Diego Maurício Barbosa – Universidade Federal de Goiás (UFG)  
Esther Monzó Nebot – Universitat Jaume I (UJI)  
Fernanda Christmann – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)  
Inmaculada C. Báez Montero – Universidade de Vigo (UVigo)  
María C. Bao Fente – Universidade da Coruña (UDC)  
Ricardo Moreno Rodríguez – Universidad Rey Juan Carlos (URJC)  
Saionara Figueiredo Santos – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC)  
Silvana Aguiar dos Santos – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)  
Vânia de Aquino Albres Santiago – Instituto Superior de Educação de São Paulo – Singularidades (ISESP)

Diseño de cubierta y maquetación: Rayco H. González-Montesino e Fernanda Christmann

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson, S.L.

Madrid – 2026

1ª edición, 2026

ISBN: 979-13-7006-984-1

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson, S.L. ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

## ÍNDICE

TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LENGUAS DE SIGNOS: EXPERIENCIAS HISPANO-BRASILEÑAS RAYCO H. GONZÁLEZ-MONTESINO CARLOS HENRIQUE RODRIGUES	7
CAPÍTULO I. RETOS DE <i>COMPARTIR</i> : CORPUS PARALELO DE TRADUCCIONES E INTERPRETACIONES DE LA LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA RAYCO H. GONZÁLEZ-MONTESINO MARÍA TERESA VEIGA DÍAZ MARTA GARCÍA GONZÁLEZ	17
CAPÍTULO II. LAS COMPETENCIAS DE LOS INTÉRPRETES DE LENGUAS DE SIGNOS: UN ANÁLISIS CRÍTICO JOSÉ EDNILSON GOMES DE SOUZA-JÚNIOR ANABEL GALÁN-MAÑAS CARLOS HENRIQUE RODRIGUES	41
CAPÍTULO III. LA EXPERIENCIA DE LAS INTÉRPRETES DE LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA EN DEFENSAS DE TESIS DOCTORALES DE PERSONAS SORDAS IVÁN VÁZQUEZ-VILLAR SUSANA BENA VILLASEÑOR RAYCO H. GONZÁLEZ-MONTESINO	63
CAPÍTULO IV. PERSONAS SORDAS EN LOS POSGRADOS EN ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN EN BRASIL: PROTAGONISMO, POLÍTICAS Y APORTES A LOS ETILIS MARIANNE ROSSI STUMPF KÁTIA LUCY PINHEIRO MARCELO LÚCIO CORREIA DE AMORIM	85
CAPÍTULO V. EVALUAR PARA MEJORAR: APROXIMACIÓN A LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EN INTÉRPRETES DE LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA SILVIA SAAVEDRA-RODRÍGUEZ	119
CAPÍTULO VI. LA TRADUCCIÓN INTERMODAL NO ESCRITA HACIA LENGUAS DE SIGNOS: CARACTERÍSTICAS Y REFLEXIONES TEÓRICAS CARLOS HENRIQUE RODRIGUES	143
CAPÍTULO VII. LAS PERCEPCIONES DE LOS/AS CODA (HIJOS E HIJAS DE PADRES SORDOS) EN LOS PROGRAMAS FORMATIVOS DE INTÉRPRETES DE LENGUAS SIGNADAS STÉPHANIE PAPIN	171

CAPÍTULO VIII. LA TRADUCCIÓN DE CANCIONES A LA LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA: RECURSOS PROFESIONALES Y PREFERENCIAS DE LAS PERSONAS SORDAS

ELENA LÓPEZ-BURGOS

193

## TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LENGUAS DE SIGNOS: EXPERIENCIAS HISPANO-BRASILEÑAS

---

Durante las últimas décadas, los Estudios de Traducción e Interpretación (ETI) han experimentado un proceso de expansión conceptual, metodológica y profesional, que ha permitido incorporar realidades lingüísticas, culturales y tecnológicas cada vez más diversas. En este marco amplio, los Estudios de Traducción e Interpretación de Lenguas de Signos (ETILS) se han consolidado como un campo académico con entidad propia, situado en la intersección entre la traducción y la interpretación, así como en áreas interdisciplinarias, como la lingüística, la antropología, la educación y los estudios culturales. Aunque históricamente vinculados al activismo y a los movimientos de las personas sordas, así como a prácticas comunitarias, los ETILS han entrado de lleno en el panorama internacional de los ETI. Han aportado perspectivas innovadoras sobre la multimodalidad, las políticas lingüísticas, de traducción y de interpretación, e incluso sobre la propia naturaleza del lenguaje humano. En este sentido, las lenguas de signos, con su estructura gestual-visual, desafían y enriquecen las categorías tradicionales de los ETI, abriendo nuevas líneas de investigación que obligan a repensar conceptos como texto, modalidad, traducción, interpretación, corpus y competencia profesional.

En este desarrollo, España y Brasil se han convertido en referentes complementarios. En España, la profesionalización de la interpretación de la lengua de signos española (LSE) desde los años ochenta, el reconocimiento oficial de su formación en 1995 y la consolidación universitaria de la titulación en 2016 han favorecido la creación de un cuerpo académico en crecimiento. Instituciones como la Universidad Rey Juan Carlos (URJC) desempeñan un papel relevante en la formación y la investigación vinculada a los ETILS. Por su parte, en Brasil, la Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a través de los grados de Letras Libras, del Programa de Posgrado en Estudios de Traducción (PGET) y del Núcleo de Investigaciones en Interpretación y Traducción de Len-

guas Signadas y Vocales (InterTrads), se ha configurado como el principal polo de desarrollo de los ETI en general y de los ETILS en particular. Lidera proyectos, intercambios internacionales y líneas de investigación, que marcan la evolución del campo en Brasil y en América Latina.

La colaboración entre ambas instituciones — URJC y UFSC — no surge de manera puntual, sino que es el resultado de una trayectoria sostenida de internacionalización y cooperación académica. Un hito fundamental de este proceso fue la realización de la estancia posdoctoral de Rayco H. González-Montesino en el PGET-UFSC, que profundizó el diálogo científico en torno a la traducción e interpretación intermodales, la formación y la profesionalización en los ETILS. En sentido inverso, el posdoctorado de Rodrigues en la Universidade de Vigo (UVigo) y su estancia de investigación por el Programa Institucional de Internacionalización de la Coordinación de Mejora de Personal de Nivel Superior (CAPES-PrInt) en España, que incluyó movilidad en la URJC en el marco del proyecto CAPES-PrInt – “Tradução, Tradição e Inovação”, permitieron fortalecer aún más la articulación institucional mediante la docencia, la investigación colaborativa y la integración en diversas actividades académicas. Esta relación bilateral generó un ambiente fértil para el trabajo conjunto entre el Núcleo de Investigaciones InterTrads, de Brasil, y los grupos de investigación de la URJC, como el Grupo de Investigación en Docencia, Traducción e Interpretación de la Lengua de Signos Española (in\_DTILSE) y el Grupo de Investigación en Educación Inclusiva, Personas con Discapacidad y Accesibilidad Universal (DIVERSIA), así como el grupo Estilos – Estudios de Traducción, Interpretación, Lenguas Orales y Signadas de la UVigo. Este último integra el Grupo de Investigación en Lengua Española y Lenguas Signadas (GRILES) y el Grupo de Estudios de Traducción, Tecnologías y Lenguajes (GRETTEL). Todo ello ha posibilitado el intercambio entre redes consolidadas y nuevas generaciones de investigadores involucrados en esta cooperación transatlántica.

Fruto directo de esta aproximación entre la universidad española y la universidad brasileña —URJC y UFSC— fue la organización del II Congreso Universitario Internacional sobre Traducción e Interpretación

de las Lenguas de Signos, celebrado los días 27 y 28 de mayo de 2024 en la URJC, con la colaboración de la UFSC. El congreso se concibió como un espacio de encuentro académico y profesional para investigadores, docentes, estudiantes e intérpretes, tanto sordos como oyentes, y permitió compartir reflexiones, experiencias y líneas de trabajo que hoy se proyectan en los capítulos de esta obra. La participación del equipo del proyecto CoMPaRTIR – Subcorpus CORALSE Multilingüe Paralelo de Traducciones e InteRpretaciones (PID2022-139084NA-C33), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación, la Agencia Estatal de Investigación y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional, reforzó esta convergencia al permitir abordar retos metodológicos iniciales y explorar la generación de materiales para futuros corpus multimodales. La edición del presente volumen ha sido posible también gracias a la ayuda económica concedida por la Universidad Rey Juan Carlos en la Convocatoria de Ayudas para la Organización de Congresos, Jornadas y Seminarios 2024, gestionada por el Vicerrectorado de Comunidad, Campus Cultura y Deporte. También ha contado con el soporte ofrecido por el CAPES-PrInt para la movilidad de los profesores brasileños a España y al congreso.

Este libro es, por tanto, la expresión de una maduración colectiva: la confluencia de dos centros universitarios de referencia en la formación de traductores e intérpretes de lenguas de signos y en los ETILS; la movilidad académica propiciada por las políticas de internacionalización de la UFSC; el impulso investigador del proyecto CoMPaRTIR en España; y las redes colaborativas tejidas en encuentros, estancias e iniciativas de investigación conjunta.

Los capítulos que integran esta obra dan cuenta de la vitalidad del campo y de su diversidad temática. El volumen se abre con *Retos de CoMPaRTIR: corpus paralelo de traducciones e interpretaciones de la lengua de signos española*, de Rayco H. González-Montesino, de la URJC, junto con María Teresa Veiga Díaz y Marta García González, de la UVigo. Este capítulo ofrece una presentación del proyecto CoMPaRTIR y del subcorpus CORALSE, concebido como un corpus multilingüe paralelo destinado al estudio de traducciones e interpretaciones en LSE. Los autores contextualizan el surgimiento del proyecto dentro del desarrollo

histórico de la interpretación en España y analizan los desafíos metodológicos asociados a la construcción de corpus en lenguas de signos, especialmente en relación con la captación, documentación y alineación de materiales videográficos. Asimismo, destacan la relevancia de CO-RALSE para el análisis empírico de procesos traductológicos, el diseño de futuras investigaciones y la consolidación de recursos que permitan fortalecer tanto la formación como la profesionalización de intérpretes y traductores en el ámbito hispanico.

Le sigue *Las Competencias de los Intérpretes de Lenguas de Signos: Un Análisis Crítico*, elaborado por José Ednilson Gomes de Souza-Júnior y Carlos Henrique Rodrigues, de la UFSC, junto con Anabel Galán-Mañás, de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). El capítulo realiza una revisión crítica del concepto de competencia en la interpretación de lenguas de signos, situándolo en el marco del desarrollo de la disciplina desde la década de 1990. Los autores subrayan la naturaleza interdisciplinar de la interpretación —en la que convergen la lingüística, la psicología, la accesibilidad y los estudios de traducción—, y analizan los distintos modelos de competencias propuestos en la literatura internacional. El texto examina también las exigencias cognitivas, lingüísticas, éticas y situacionales que enfrenta el intérprete profesional, incluyendo los desafíos derivados de la multimodalidad y de los contextos de alta especialización. Además, reflexiona sobre la necesidad de fortalecer la formación especializada, promover políticas de reconocimiento laboral y desarrollar marcos evaluativos que garanticen la calidad del servicio y la consolidación de la profesión.

En *La experiencia de las intérpretes de lengua de signos española en defensas de tesis doctorales de personas sordas*, Iván Vázquez-Villar y Susana Bena Villaseñor —autores sordos de la URJC—, junto con Rayco H. González-Montesino, también de dicha universidad, profundizan en un contexto académico especializado que exige soluciones de accesibilidad lingüística para la participación de doctorandos sordos. El capítulo parte de una reflexión histórica sobre la exclusión de las personas sordas en los niveles más altos de la educación y examina el papel fundamental de las intérpretes de lengua de signos española en la defensa de tesis doctorales. Los autores describen el grado de preparación

requerido para afrontar discursos especializados, la necesidad de estrategias interpretativas que permitan traducir conceptos abstractos y terminología científica, y la interacción entre intérpretes, tribunal y doctorando. Asimismo, destacan la diferencia entre la interpretación en ámbitos formales y la mediación cotidiana, subrayando la relevancia de contar con profesionales altamente capacitados. Su análisis contribuye a visibilizar los avances en accesibilidad universitaria y la importancia de ampliar políticas institucionales para garantizar que las personas sordas puedan transitar la vida académica sin barreras lingüísticas.

A continuación, *Personas Sordas en los posgrados en Estudios de Traducción en Brasil: protagonismo, políticas y aportes a los ETILS*, elaborado por los investigadores sordos brasileños Marianne Rossi Stumpf, de la UFSC, Kátia Lucy Pinheiro, de la Universidade Federal do Ceará (UFC), y Marcelo Lúcio Correia de Amorim, de la UFRGS, examina la consolidación del protagonismo académico de las comunidades sordas en los programas brasileños de posgrado en Estudios de Traducción. El capítulo ofrece una visión histórica y crítica del lugar que ocupan las personas sordas en la formación y la investigación brasileña, destacando cómo su ingreso sistemático en los programas de máster y doctorado transformó la producción científica en el campo. Los autores analizan las políticas de inclusión implementadas en Brasil desde la década de 2000 y subrayan el papel central del Programa de Posgrado en Estudios de Traducción de la UFSC y de sus grupos de investigación, así como las aportaciones conceptuales, metodológicas y epistemológicas que los investigadores sordos han incorporado a los ETILS. Asimismo, ponen de relieve cómo estas contribuciones han fortalecido este campo emergente, ampliando los enfoques sobre traducción e interpretación intermodal, enseñanza de lenguas de signos, políticas lingüísticas y estudios sordos.

La perspectiva formativa continúa con *Evaluar para mejorar: aproximación a las prácticas de evaluación en intérpretes de lengua de signos española*, de Silvia Saavedra-Rodríguez, de la URJC, quien analiza la evaluación como una herramienta clave para garantizar la calidad y el desarrollo profesional en un contexto donde no existen sistemas estata-

les de acreditación que regulen la profesión. El capítulo revisa los principales enfoques teóricos sobre evaluación aplicados a la interpretación de lenguas de signos, analizando sus agentes, criterios, métodos y finalidades. La autora destaca la importancia de diseñar marcos evaluativos sólidos que permitan medir de forma sistemática el desempeño profesional, identificar áreas de mejora y promover la actualización permanente. A través de un estudio de caso centrado en intérpretes de la Comunidad Autónoma de Canarias, el capítulo evidencia las tensiones entre la demanda creciente de servicios, la formación disponible y la ausencia de mecanismos de homologación, subrayando la necesidad de políticas que fortalezcan la profesionalización y el reconocimiento de este colectivo.

El volumen se desplaza luego hacia los fundamentos teóricos con *La traducción intermodal no escrita hacia lenguas de signos: características y reflexiones teóricas*, de Carlos Henrique Rodrigues, de la UFSC, donde se cuestiona el binarismo tradicional entre traducción e interpretación y se defiende la legitimidad de los textos videograbados en lenguas de signos como productos traductológicos. El capítulo propone una reflexión sobre la intermodalidad, analizando cómo la traducción hacia lenguas de signos no se ajusta a los parámetros clásicos basados en la dicotomía escrito/oral. Rodrigues plantea que las lenguas gestuales-visuales generan textos cuya materialidad, temporalidad y espacialidad demandan nuevas categorías de análisis, invitando a reconsiderar nociones como texto, autoría, proceso y producto. Asimismo, subraya el valor cultural, educativo y político de las videotraducciones, destacando su papel en la circulación del conocimiento y en la consolidación de prácticas traductorales que responden a las necesidades comunicativas de las comunidades sordas. El capítulo abre así un espacio teórico para comprender el continuo de prácticas que conforman la traducción intermodal en la contemporaneidad.

En *Las percepciones de los/as CODA en los programas formativos de intérpretes de lenguas signadas*, Stéphanie Papin, de la URJC, examina la posición, las experiencias y los desafíos que enfrentan los estudiantes CODA —hijos e hijas de personas sordas— en los programas universitarios de formación en interpretación de lenguas signadas en España. El

capítulo analiza la diversidad de perfiles lingüísticos que caracterizan a los/as CODA, quienes suelen adquirir la lengua de signos en contextos familiares y no institucionales, y reflexiona sobre cómo esta competencia adquirida en entornos naturales se relaciona —y a veces entra en tensión— con los modelos académicos formales de enseñanza de la lengua de signos española como segunda lengua. Papin explora los desafíos que encuentran estos estudiantes en programas diseñados mayoritariamente para personas oyentes sin experiencia previa en comunidades sordas, señalando la necesidad de adaptar la formación para reconocer sus saberes comunitarios, su experiencia intercultural y su papel histórico como mediadores lingüísticos. El capítulo aporta un análisis crítico sobre cómo los currículos pueden volverse más inclusivos, coherentes y sensibles a la diversidad interna del alumnado que se forma como intérprete de lenguas de signos.

Finalmente, el volumen incluye *La traducción de canciones a la lengua de signos española: recursos profesionales y preferencias de las personas sordas*, de Elena López-Burgos, de la URJC, un estudio que se adentra en un ámbito emergente caracterizado por complejas tensiones multimodales entre música, performance y lengua de signos. El capítulo ofrece un análisis detallado de las prácticas actuales de traducción de canciones hacia la lengua de signos española, evidenciando la escasez de formación específica y la falta de criterios profesionales unificados para esta tarea. López-Burgos explora las expectativas y preferencias de las personas sordas en relación con estas traducciones, investigando elementos como el ritmo visual, la iconicidad, la expresividad corporal y la adecuación cultural. Asimismo, revisa los recursos técnicos y creativos que utilizan los profesionales —desde la traducción simultánea en directo hasta las producciones videograbadas trabajadas—, y analiza cómo estas estrategias pueden potenciar el acceso igualitario a prácticas culturales que históricamente han estado centradas en la experiencia auditiva. El capítulo señala la urgencia de desarrollar metodologías, materiales de apoyo y marcos conceptuales que contribuyan a profesionalizar un ámbito de creciente demanda dentro de las artes escénicas y de la accesibilidad cultural.

Como se observa, el volumen reúne ocho capítulos elaborados por un total de catorce autores y autoras procedentes de trayectorias formativas, institucionales y lingüísticas diversas, que reflejan la pluralidad del campo de los ETILS. La obra integra la participación de ocho investigadores e investigadoras españolas y cinco brasileños, además de una investigadora francófona vinculada a una universidad española, conformando así un conjunto genuinamente internacional. La diversidad lingüística y cultural se expresa también en la presencia de cinco autores sordos, tanto de España como de Brasil, cuyas perspectivas epistémicas y experiencias visuales ocupan un lugar central en la consolidación de los ETILS como ámbito académico emergente, interdisciplinar e inclusivo. Esta composición plural no sólo enriquece el debate teórico y metodológico, sino que evidencia el compromiso ético y científico del volumen con la representación y la valoración de distintas voces en los estudios relacionados con las lenguas de signos.

La articulación entre los capítulos manifiesta, además, una colaboración transatlántica sostenida entre instituciones de referencia en ambos países. Por parte de Brasil, destacan la UFSC, la UFC y la UFRGS, todas ellas con trayectoria consolidada en la formación de investigadores sordos y oyentes en los ETI y en los ETILS. En España participan la URJC, la UVigo y la UAB, cuyos programas y grupos de investigación han impulsado el desarrollo académico y profesional del campo de los ETI. Esta red interuniversitaria se ve reforzada por capítulos elaborados de manera conjunta entre autores brasileños y españoles, sordos y oyentes —como el dedicado a las competencias profesionales o el estudio sobre las defensas doctorales de personas sordas—, que ejemplifican la fertilidad de este diálogo académico. La diversidad institucional, lingüística y nacional que caracteriza este volumen no sólo confirma la vitalidad del campo, sino que proyecta una agenda común de cooperación e internacionalización que seguirá alimentando futuras investigaciones.

En conjunto, esta obra ofrece una panorámica amplia y articulada del estado actual de los ETILS en Brasil y España, integrando perspectivas teóricas, análisis empíricos, estudios de caso, reflexiones profesionales y desafíos formativos. Estos capítulos revelan cómo los ETILS dialogan

con los debates centrales de los ETI y contribuyen a transformar la disciplina mediante la incorporación de nuevos enfoques, corpus, prácticas y actores, incluidos investigadores sordos cuyas aportaciones son esenciales para la consolidación del campo. El libro que tiene entre manos es, así, el resultado de una cooperación académica sostenida, de un intercambio internacional fructífero y del compromiso compartido de seguir fortaleciendo un campo disciplinar que ocupa un lugar estratégico en la construcción de sociedades accesibles, inclusivas y culturalmente plurales.

RAYCO H. GONZÁLEZ-MONTESINO  
*Universidad Rey Juan Carlos, España*  
*Grupo de investigación in\_DTILSE*

CARLOS HENRIQUE RODRIGUES  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*  
*Núcleo de Pesquisas InterTrads*



RETOS DE *COMPARTIR*: CORPUS PARALELO DE  
TRADUCCIONES E INTERPRETACIONES DE LA  
LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA

---

RAYCO H. GONZÁLEZ-MONTESINO  
*Universidad Rey Juan Carlos*  
*Grupo de investigación in\_DTILSE*

MARÍA TERESA VEIGA DÍAZ  
*Universidade de Vigo*  
*Grupo de investigación ESTILOS-GRETTEL*

MARTA GARCÍA GONZÁLEZ  
*Universidade de Vigo*  
*Grupo de investigación ESTILOS-GRETTEL*

## 1. INTRODUCCIÓN

La interpretación de las lenguas de signos es una profesión relativamente joven en España, cuyo primer hito fue la creación del *Servicio de intérpretes mímicos* en Madrid, en 1987. Sin embargo, el elemento que marcó un antes y un después en la profesión fue la publicación del Real Decreto 2060/1995, con el que la formación de intérpretes de lenguas de signos en España pasaba a ser oficial, mediante la creación de un título de Formación Profesional. Con esta medida, aumentaron considerablemente la calidad y los ámbitos donde se prestaban estos servicios, el prestigio social de la profesión y el número de personas que desempeñaban esta labor de intermediación lingüística y cultural. En 2016, la formación de intérpretes de lengua de signos española (LSE) alcanza estatus universitario, con la aparición del grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda de la Universidad Rey Juan Carlos. Esto ha supuesto, entre otras cosas, que la traducción e interpretación de la LSE pase a ser objeto de estudio de modo que, en los últimos

años, además de los numerosos trabajos de fin de grado que ha elaborado el alumnado, se han defendido en dicha universidad tres tesis doctorales sobre esta materia.

Sin embargo, la percepción de las personas sordas y sordociegas sobre la situación de la interpretación signada en nuestro país no es tan positiva. Así, el *II Informe sobre la situación de la lengua de signos española*, publicado por el Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española en 2020, señala que el 40,2 % de las personas encuestadas (n = 514) no está satisfecha con la gestión de los servicios de interpretación, el 31,9 % no está satisfecha con la calidad de la interpretación que recibe, y el 79,1 % cree que no hay suficientes intérpretes para cubrir sus demandas. Asimismo, el 60,7 % de los/as encuestados/as considera que no hay suficientes investigaciones sobre la LSE en nuestro país.

A la vista de estos datos, la investigación en traducción e interpretación de la LSE es esencial para obtener una visión clara de sus características como producto y como proceso, identificar los factores que influyen en la profesión de esta manera y analizar sus repercusiones en la formación de profesionales, algo que, a su vez, podría ayudar a cambiar la insatisfacción manifestada por la comunidad sorda española. Así, disponer de un *corpus* de traducciones e interpretaciones desde/hacia la LSE ofrecería la posibilidad de estudiar de manera exhaustiva el producto de la mediación interlingüística, analizar el empleo de diferentes técnicas de referencia, de componentes no manuales, así como de recursos discursivos o estrategias de interpretación (Wehrmeyer, 2019) y proponer mejoras en su didáctica.

El presente capítulo de libro pretende dar a conocer el proyecto *CoM-ParTIR: subcorpus CORALSE multilingüe paralelo de traducciones e interpretaciones*, con el que tratamos de suplir la carencia que existe actualmente en España de colecciones textuales que documenten adecuadamente traducciones e interpretaciones de la LSE, lo que limita la investigación y el desarrollo de recursos didácticos en este ámbito. Para contextualizar el proyecto desde el punto de vista teórico, en el segundo apartado de este trabajo abordamos la definición y descripción de los conceptos clave de la lingüística de *corpus* y su aplicación a los estudios

de traducción e interpretación. A continuación, exponemos las características que presentan los *corpus* de traducción e interpretación de lenguas orales y las dificultades para su construcción, e incluimos una descripción de los principales *corpus* de lenguas orales. Por último, abordamos el ámbito de la traducción y la interpretación signadas y revisamos los estudios basados en *corpus ad hoc* que sentaron las bases de la profesión a nivel nacional e internacional. Asimismo, revisamos los principales proyectos de *corpus* en traducción e interpretación de otras lenguas de signos y señalamos las principales dificultades para su construcción. Una vez establecido el contexto teórico, en el tercer apartado del capítulo presentamos el proyecto *CoMParTIR*, los objetivos que se pretenden alcanzar, las primeras dificultades afrontadas y las decisiones tomadas en esta fase inicial en la que nos encontramos. Finalmente, presentamos las principales conclusiones del trabajo presentado en este capítulo.

## 2. LA LINGÜÍSTICA DE CORPUS Y LOS ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

No resulta sencillo trazar una cronología detallada del nacimiento, evolución y consolidación de la lingüística de *corpus*. Si bien el uso de *corpus* comienza a adquirir cierta relevancia ya en los años sesenta (McEnery y Wilson, 2001), son varios los autores (Baker, 2011; Marco Borillo, 2013) que consideran la creación a principios de los años sesenta del primer *corpus* electrónico, el *Brown University Standard Corpus of Present-Day American English*, como el comienzo de la lingüística de *corpus* tal y como se conoce en la actualidad. Durante la década de los setenta, el interés por el estudio del lenguaje y el desarrollo de la informática actuaron como motores decisivos para la expansión de su uso, que seguiría consolidándose a lo largo de la década de los ochenta. Con todo, es en la década de los noventa cuando la lingüística de *corpus* empieza a dejar de ser considerada como una mera herramienta utilizada en los distintos ámbitos de la lingüística (Johansson, 2008) para empezar a entenderse como una disciplina en sí misma. También es en esta década cuando se convierte en la corriente predominante de la investigación lingüística, con su aplicación a la descripción lingüística, la

enseñanza de lenguas, la terminología y la lexicología, la ingeniería lingüística o el procesamiento del lenguaje natural (PLN) e incipientemente también en los estudios de traducción e interpretación (Baker, 1993; Schlesinger, 1998).

Las diferentes definiciones de lo que se entiende por *corpus*, que han ido evolucionando al mismo tiempo que la propia disciplina, parecen coincidir en la idea fundamental de que el término no debe utilizarse para designar una compilación aleatoria de textos (Hoffman et al., 2008). Entre las definiciones más citadas figura la de Sinclair (2005), quien describe los *corpus* como un conjunto de fragmentos de texto en formato electrónico seleccionados a partir de criterios externos con el fin de que representen, en la medida de lo posible, una lengua o una variedad de lengua y que puedan emplearse como fuentes de datos para la investigación lingüística<sup>1</sup>. El autor alude, asimismo, a la representatividad como una de las características esenciales que ha de presentar un *corpus* para ser considerado como tal. Dicha característica, junto con las de cantidad (tamaño) o la calidad (autenticidad) se encuentran entre las que más atención han atraído dentro de los estudios dedicados a los criterios de compilación de *corpus*, con diferentes grados de acuerdo. De esta forma, mientras los autores suelen coincidir en favorecer las compilaciones de textos auténticos frente a los compuestos de ejemplos creados *ad hoc* (Tognini-Bonelli, 2001; McEnery et al., 2006; Marco Borillo, 2013), los criterios de representatividad y extensión presentan mayores divergencias. Así, Biber (1993) definía la representatividad como el grado en que el *corpus* incluye todas las variaciones presentes en la población que pretende describir, una definición con la que concordaban Zanettin (2000) o el propio Sinclair (2005). Sin embargo, otros autores (Tognini-Bonelli, 2001; Leech, 2011) aluden a la imposibilidad de garantizar una representatividad total y consideran más apropiado hablar de niveles de representatividad, asegurándose de que exista un nivel mínimo que garantice que no se trabaja con compilaciones alea-

---

<sup>1</sup> "A collection of pieces of language text in electronic form, selected according to external criteria to represent, as far as possible, a language or a language variety as a source of data for linguistic research". (Sinclair, 2005).

torias de textos (Malamatidou, 2018). Por lo que se refiere a la extensión, de nuevo diferentes autores expresan opiniones encontradas. Mientras Sinclair (1996) y Zanettin (2012), entre otros, consideran que los corpus deben ser extensos, otros como Leech (1991) o Kennedy (1998) atribuyen a la extensión una importancia relativa y consideran que en ocasiones un corpus pequeño bien diseñado es preferible a uno extenso que no se ajuste a las necesidades concretas del estudio planteado. Más recientemente, Hu (2016) afirma que se debería determinar el tamaño de un corpus según su idiosincrasia y su finalidad, en lugar de ceñirse sin más a la estrategia de ‘cuanto más largo, mejor’. Más específicamente, en los corpus especializados que compilan obras de un autor o traductor determinados, debería incluir la mayor cantidad posible de textos<sup>2</sup>.

En efecto, las discrepancias son razonables si tenemos en cuenta la amplitud y disparidad de los estudios en los que se puede utilizar la lingüística de *corpus* como herramienta. Por ello, resultará más productivo centrarse en definir criterios de selección recomendables para ámbitos específicos de estudio, como la lexicografía, el PNL, o los estudios de traducción e interpretación, o incluso para estudios concretos dentro de un ámbito, que en proponer características fundamentales y excluyentes para que una compilación de textos entre en la categoría de *corpus*.

## 2.1. LOS CORPUS EN LOS ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

En el ámbito de los estudios de traducción e interpretación, la lingüística de *corpus* suscitó un interés notable desde sus inicios, ya que se consideraba que proporcionaba una metodología más eficaz y coherente para identificar las características de la traducción como forma de comunicación interlingüística y para poder desarrollar un modelo de traducción válido (Granger y Lefer, 2002). De hecho, tal fue la repercusión y la trayectoria del uso de dichos modelos y herramientas, que autores como

---

<sup>2</sup> “One should determine the size of a corpus according to its idiosyncrasy and purpose, instead of blindly following the larger the better strategy. In more concrete terms, for the specialized corpus dedicated to the works by a certain author or translator, it should include as many texts concerned as possible.” (Hu, 2016, p. 47).

Laviosa (2002) afirmaron que los estudios de traducción e interpretación basados en *corpus* constituían un paradigma de pleno derecho más que una metodología.

A grandes rasgos, los estudios de traducción e interpretación basados en *corpus* pueden dividirse en tres grandes categorías según su orientación y su objeto de investigación: teórico-metodológica, empírica y aplicada. Esta clasificación, propuesta por Granger y Lefer (2022), está inspirada en la división clásica de los estudios de traducción realizada por Holmes (2000) y se caracteriza por ser relativamente porosa, ya que permite combinar distintos enfoques en un mismo estudio. Dentro de las categorías mencionadas, la orientación teórico-metodológica es la más representativa, seguida de la aplicada y, finalmente, de la empírica. En la Tabla 1 se resumen los que han sido los principales objetos de investigación de los estudios de traducción e interpretación de lenguas orales basados en *corpus* en cada una de las categorías:

**TABLA 1.** Principales objetos de investigación de los estudios de traducción e interpretación de lenguas orales basados en *corpus*.

Objetos de investigación de los estudios de traducción e interpretación de lenguas orales basados en <i>corpus</i>		
<i>Enfoque teórico-metodológico</i>	<i>Enfoque aplicado</i>	<i>Enfoque empírico</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Compilación de corpus.</li> <li>– Anotación de corpus.</li> <li>– Extracción de datos.</li> <li>– Triangulación de datos.</li> <li>– Formas de traducción interlingüística.</li> <li>– Métodos cuantitativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Uso de corpus para la formación de traductores e intérpretes. Este es el enfoque aplicado más frecuente.</li> <li>– Uso de corpus para la práctica profesional.</li> <li>– Uso de corpus para la evaluación de traducciones.</li> <li>– Uso de corpus para el desarrollo de la traducción automática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Análisis de fenómenos lingüísticos específicos.</li> <li>– Análisis de las características de los textos traducidos, como las estrategias de los traductores profesionales.</li> </ul>

Nota: recopilada a partir de Gallego, 2015; Hu, 2016; Granger y Lefer, 2022; Curry y McEnery, 2025.

Es de esperar que, en el futuro, se amplíen y refinen los usos de los *corpus* en los estudios de traducción, ya que estos permiten explorar de una manera detallada la traducción entendida como práctica esencial en la comunicación (Curry y McEnery, 2025), ya sea escrita, oral o signada, como veremos en los siguientes apartados.

## 2.2. LOS *CORPUS* DE INTERPRETACIÓN DE LENGUAS ORALES

En el ámbito específico de los estudios de interpretación de lenguas orales, las investigaciones realizadas en los últimos 25 años se han centrado en establecer la metodología más apropiada para la construcción y explotación de estos *corpus*, formados por las transcripciones de archivos de video o audio de distintos ámbitos (Hu, 2016; Bendazzoli, 2018). Una de las principales dificultades en los inicios de la investigación basada en *corpus* de interpretaciones fue la escasez de datos auténticos, los cuales, en muchas ocasiones, eran anecdóticos (Schlesinger, 1998) y se limitaban al ámbito de la interpretación de conferencias (Bendazzoli, 2018; Russo, 2019; Bendazzoli, 2022).

Entre las características (y también limitaciones) de los *corpus* de interpretación, sean estos de lenguas orales o signadas, está la dificultad de analizarlos de manera automática, sino manual, y la posibilidad de que el tamaño de los *corpus* sea reducido. Estas limitaciones se derivan de los retos de la construcción de *corpus* de interpretación, independientemente de las lenguas implicadas (Bendazzoli, 2022).

Según el modo de organización de los datos compilados, existen distintos tipos de *corpus* de interpretación de lenguas orales. Hu (2016) distingue únicamente dos tipos: los *corpus* paralelos, compuestos por discursos acompañados de sus interpretaciones orales, que permiten estudiar equivalencias entre lenguas, estrategias de interpretación y aspectos lingüísticos de los textos interpretados; y los *corpus* comparables de interpretaciones, que incluyen discursos interpretados y discursos no interpretados en una misma lengua, dirigidos a examinar aspectos concretos del discurso interpretado. A estos dos tipos, Bernardini et al. (2018) y Bendazzoli (2022) añaden un tercer tipo: los *corpus* intermodales, que incluyen múltiples textos meta obtenidos de la misma fuente,

pero con diferentes modalidades de traducción, como la interpretación simultánea y la traducción escrita.

Entre los *corpus* paralelos, destaca el *corpus* paralelo multilingüe EPIC, que está compuesto por discursos del Parlamento Europeo con sus correspondientes interpretaciones simultáneas y que fue uno de los primeros en compilarse. En la Tabla 2, se recogen los principales *corpus* de interpretación de lenguas orales compilados hasta el momento.

**TABLA 2.** Principales *corpus* de interpretación de lenguas orales.

Corpus de interpretación de lenguas orales		
Denominación	Autoría	Descripción
European Parliament Interpreting Corpus (EPIC)	Monti, Bendazzoli, Sandrelli y Russo (2005)	<i>Corpus</i> paralelo multilingüe formado por discursos del Parlamento Europeo con sus interpretaciones simultáneas.
Directionality in Simultaneous Interpreting Corpus (DIRSI)	Bendazzoli (2012)	<i>Corpus</i> bilingüe de interpretaciones de congresos médicos internacionales para profesionales y pacientes. Compuesto de 4 subcorpus: 2 con los discursos originales (EN, IT) y 2 con sus interpretaciones.
SIREN Corpus	Dayter (2018)	<i>Corpus</i> paralelo bidireccional RU-EN-RU compuesto de discursos interpretados en ambas direcciones extraídos de conferencias de prensa y entrevistas de canales de la agencia Ruptly.
Chinese/English Political Interpreting Corpus (CEPIC)	Pan (2019)	<i>Corpus</i> compuesto por transcripciones de discursos políticos y sus traducciones e interpretaciones en cantonés y putonghua - inglés ( <a href="https://aclanthology.org/W19-8710.pdf">https://aclanthology.org/W19-8710.pdf</a> )
Polish Interpreting Corpus (PINC)	Koržinek y Chmiel (2021)	<i>Corpus</i> paralelo compuesto por transcripciones de discursos originales el Parlamento Europeo y sus interpretaciones en el par de lenguas polaco-inglés ( <a href="https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.291">https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.291</a> )

NAIST Simultaneous Translation Corpus	Neubig; Shimizu; Sakti; Nakamura y Toda (2018)	Corpus compuesto por interpretaciones simultáneas realizadas por intérpretes con diferentes niveles de experiencia. Parcialmente traducido, permite comparar los resultados de una traducción con y sin restricciones de tiempo. <a href="https://dsc-nlp.naist.jp/data/NAIST-SIC/">(https://dsc-nlp.naist.jp/data/NAIST-SIC/)</a>
---------------------------------------	--	---

Fuente: elaboración propia

Contrariamente a lo que ocurría en el caso de los *corpus* de traducciones, la aplicación de los *corpus* de interpretaciones a la formación de intérpretes es tímida, aunque está aumentando lentamente debido a la disponibilidad de un número cada vez mayor de *corpus* de interpretaciones, especialmente los *corpus* de las instituciones europeas, que se emplean en la formación como materiales de referencia o para estimular la reflexión y contrastar las estrategias empleadas en la interpretación con las estrategias empleadas en la traducción (Ferraresi, 2016).

### 2.3. LOS *CORPUS* DE INTERPRETACIÓN DE LENGUAS DE SIGNOS

En el caso de la interpretación de las lenguas de signos, y a pesar de los avances que se han producido en las últimas décadas en cuanto a su estatus y reconocimiento social, académico e investigativo, la construcción y explotación de *corpus* relativamente extensos y representativos sigue siendo muy escasa. No obstante, el uso del enfoque basado en *corpus* para la investigación en interpretación signada sí que ha tenido mucho más recorrido. Así, desde la década de los ochenta del pasado siglo, se llevaron a cabo trabajos que emplearon la recopilación de material de interpretación signada con un propósito concreto de investigación y que, en muchos casos, han sentado las bases teórico-prácticas de esta profesión.

Un ejemplo es el estudio realizado por Cokely (1986), en el que, tras analizar un *corpus* de grabaciones en vídeo VHS de interpretaciones simultáneas entre inglés y lengua de signos americana (ASL) realizadas en un congreso, presentó evidencias de la relación inversa entre el tiempo de retraso o *décalage* empleado y la cantidad de errores cometidos. Otros ejemplos paradigmáticos, sin tratar de ser exhaustivos, son los de Metzger (1999), Russell (2000) o Napier (2004), entre otros.

Metzger (1999) analizó grabaciones, tanto reales como simuladas, de entrevistas médicas interpretadas entre el inglés y la ASL, con el objetivo de evaluar cómo y en qué grado influye la presencia de un/a intérprete en el desarrollo de una interacción dialógica. Sus resultados demostraron que la neutralidad en la interpretación es un mito y que el modelo de la labor del/la intérprete como simple conducto es una falacia. Por su parte, Russell (2000) comparó el grado de precisión en la interpretación inglés-ASL realizada por cuatro intérpretes en situaciones judiciales simuladas, contrastando la interpretación simultánea y la consecutiva. Mediante un análisis sociolingüístico de las muestras grabadas, observó que la modalidad consecutiva alcanzaba un mayor grado de precisión que la simultánea. Concluyó que, debido a la naturaleza de los juicios, es esencial que los/as intérpretes sepan cuándo y cómo emplear la interpretación simultánea y la consecutiva, para proporcionar al tribunal la interpretación más precisa posible, cuestión que también tiene implicaciones en los programas de formación de intérpretes de lenguas de signos. Por último, el trabajo de Napier (2004) evidenció que las omisiones en una interpretación signada no siempre deben considerarse errores. Para ello, filmó a diez intérpretes de lengua de signos australiana interpretando una clase universitaria dictada en inglés y grabada en vídeo. Los resultados demostraron que, aunque se producen omisiones injustificadas (algunas de ellas conscientes), los/as intérpretes emplean las omisiones de manera consciente y estratégica, como parte intrínseca del proceso de interpretación y como un medio para gestionar eficazmente el evento comunicativo.

En el ámbito español, el número de publicaciones que han empleado *corpus ad hoc* para investigar el proceso de interpretación signada es muy reducido. La primera muestra la tenemos en la tesis doctoral de González-Montesino (2016), quien examinó la grabación de una interpretación de conferencia realizada por seis estudiantes de interpretación de lengua de signos española (LSE), lo que le permitió identificar y clasificar las estrategias empleadas en la prevención y solución de problemas. Este autor también publicó en 2020 dos artículos, uno en coautoría con Saavedra-Rodríguez, en los que se analizaban dos *corpus* es-

pecíficos con el objetivo de reconocer las técnicas de traducción utilizadas, respectivamente, en una signoguía de un museo accesible y en la traducción a LSE de las metáforas incluidas en notas de cata de vinos. Por último, Loiterstein y Saavedra-Rodríguez (2023) compilaron un total de diez telediarios de dos cadenas de televisión interpretados a LSE por cuatro intérpretes, cuyo análisis les permitió delimitar los retos a los que estas profesionales se enfrentaban y las estrategias que empleaban.

Por otro lado, y aunque se observa cierto desarrollo en los últimos años, también es exiguo el número de trabajos que hemos localizado sobre el diseño y compilación de *corpus* de traducción o interpretación signada de un tamaño relativamente grande y, sobre todo, que empleen herramientas y métodos propios de la lingüística de *corpus* para su explotación (véase Tabla 3). Entre ellos, destaca el *BBC-Oxford British Sign Language* (BOBSL), tanto por su disponibilidad (<https://www.robots.ox.ac.uk/vgg/data/bobsl/>) como por su extensión, con aproximadamente 1467 horas de vídeo de diferentes programas de la BBC interpretados del inglés a la lengua de signos británica (BSL) por 39 intérpretes oyentes, así como 1,2 millones de frases extraídas de los subtítulos en inglés que cubren un vocabulario total de 78 000 palabras (Albanie et al., 2021). También es reseñable el *Multi-parallel Sign Language Corpus for Switzerland* (SwissSLi), no tanto por su extensión (tan solo 29.89 horas) como por el hecho de ofrecer datos paralelos de traducciones —realizadas en su mayoría por personas sordas— de programas de televisión en tres lenguas orales (francés, alemán e italiano) a las tres lenguas de signos suizas: la lengua de signos alemana de Suiza (DSGS), la lengua de signos francesa de Suiza (LSF-CH) y la lengua de signos italiana de Suiza (LIS-CH) (Jiang et al., 2023). Por último, está tomando fuerza el empleo de Internet para obtener datos en la creación de *corpus* extensos de traducción signada, tales como OpenASL (Shi et al., 2022) o YouTube-ASL (Uthus, Tanzer y Georg, 2023), que han utilizado la plataforma YouTube para compilar, respectivamente, 288 horas de vídeo de más de 220 personas y 984 horas de unos 2519 signantes.

**TABLA 3.** Principales corpus de traducción e interpretación de lenguas de signos.

Corpus de interpretación de lenguas de signos		
Denominación	Autoría	Descripción
South African Sign Language Interpreting Corpus (SASLIC)	Wehrmeyer (2019)	<i>Corpus</i> paralelo, lematizado y anotado, basado en la transcripción de interpretaciones a lengua de signos sud-africana de informativos en inglés. Se distingue por adecuar los datos al programa de análisis de corpus textuales <i>AntConc</i> .
ASL-English Parallel Corpus	Treviño et al. (2020)	<i>Corpus</i> paralelo, de unas 215 horas, generado a partir de archivos SRT ( <i>SubRip Subtitle</i> ) de vídeos en lengua de signos americana – ASL (interpretados hacia o desde el inglés o subtítulados en inglés). Permite búsquedas unidireccionales basadas en la traducción o interpretación al inglés.
BOBSL	Albanie et al. (2021)	<i>Corpus</i> paralelo de interpretaciones EN-BSL, con subtítulos en inglés escrito, obtenido de 426 programas de la BBC. Es, hasta hoy, el corpus de interpretación signada más extenso.
How2Sign	Duarte et al. (2021)	<i>Corpus</i> paralelo EN-ASL, multimodal y multivista (desde múltiples ángulos o perspectivas). Más de 80 horas de traducciones de 11 signantes (5 oyentes, 4 sordos y 2 hipocúscicos) de monólogos didácticos (oral y transcripciones). Disponible solo para fines de investigación ( <a href="https://how2sign.github.io/">https://how2sign.github.io/</a> )
OpenASL	Shi et al. (2022)	<i>Corpus</i> paralelo de 288 horas de vídeos de YouTube en ASL de más de 200 signantes, con traducción al inglés escrito. Los datos provienen de canales de noticias y vlogs signados de diversas temáticas.
YouTube-ASL	Uthus, Tanzer y Georg (2023)	<i>Corpus</i> de dominio abierto a gran escala de vídeos en ASL y sus subtítulos en inglés extraídos de YouTube, con un total de 984 horas de vídeos de más de 2519 signantes.
SwissSLi	Jiang et al. (2023)	<i>Corpus</i> multilingüe paralelo de traducciones de programas televisivos en alemán, francés e italiano a las 3 lenguas de signos suizas (DSGS, LSF-CH y LIS-CH). Disponible solo para fines de investigación ( <a href="https://www.swissubase.ch/en/catalogue/studies/20709/19836/datasets">https://www.swissubase.ch/en/catalogue/studies/20709/19836/datasets</a> )

French Belgian Sign Language (LSFB) corpus	Gabarró-López, Meurant y Hanquet (2024)	<i>Corpus</i> LSFB, compuesto por datos de 4 <i>corpus</i> : 1) el <i>corpus</i> paralelo LSFB > FR, con traducciones de diálogos de personas sordas al francés escrito; 2) el <i>corpus</i> multimodal comparable FRAPé, del francés belga, con datos dialógicos de hablantes nativos oyentes; 3) el proyecto CorMILS, <i>corpus</i> paralelo bidireccional de datos LSFB > Francés producidos por intérpretes de lengua de signos oyentes; 4) y el <i>Corpus</i> paralelo unidireccional de Co-interpretación, con datos FR> LSFB co-interpretados por oyentes y sordos en tándem
--	---	---

Fuente: elaboración propia

El diseño y la construcción de un *corpus* de traducción o de interpretación de lenguas de signos se enfrenta a problemas y dificultades, en muchos casos, diferentes a los que se dan en los *corpus* de traducción e interpretación de lenguas orales. Entre ellos, uno de los principales inconvenientes es la complejidad que supone transcribir, anotar y alinear los datos de manera precisa y consistente, especialmente en lo que respecta a las expresiones faciales y los movimientos corporales de las personas signantes (Wehrmeyer, 2019; Jiang et al., 2023). Si esta labor se realiza manualmente, los recursos humanos, temporales y económicos pueden ser excesivos. De esta forma, Duarte et al. (2021) afirman que, en el proyecto How2Sign, la anotación manual en glosas de 90 segundos de vídeo signado suponía 1 hora de media.

Por esta razón, es necesario tanto desarrollar tecnologías avanzadas que faciliten la captura y el procesamiento de datos de lenguas de signos como avanzar en la estandarización de la anotación (Albanie et al., 2021; Shi et al., 2022; Uthus, Tanzer y Georg, 2023). La falta de estándares uniformes para la anotación y el etiquetado de datos en lenguas de signos supone un problema añadido para los/as investigadores/as. Así, por ejemplo, Wehrmeyer (2015) optó por desarrollar un sistema propio de transcripción y anotación para la compilación y construcción de *corpus* de interpretación de lenguas de signos. Otra de las cuestiones que se plantea es la necesidad de fomentar la colaboración entre investigadores/as, ingenieros informáticos y la comunidad de signantes con el objetivo, entre otros, de buscar soluciones tecnológicas que permitan que la búsqueda de los datos en

a través de la modalidad escrita de la lengua hablada, y se puedan realizar desde las propias lenguas signadas (Treviño et al., 2020).

Por último, y teniendo en cuenta el carácter gestual, espacial y visual de las lenguas de signos, es menester abordar las cuestiones éticas en investigación y de privacidad de los/as informantes. Es necesario tener siempre presente la importancia de obtener el consentimiento informado de los/as participantes y tomar especial cautela en la protección de su imagen y voz, así como de otros datos sensibles. Wehrmeyer (2019) considera que una de las ventajas de compilar un *corpus* con material de programas de televisión interpretados a lengua de signos es que no es necesario obtener los permisos de las y los intérpretes ni de las cadenas emisoras porque las emisiones son del dominio público<sup>3</sup>. Sin embargo, Treviño et al. (2020) plantean que, cuando el *corpus* de interpretación signada se construye a partir de grabaciones ya existentes, los/as investigadores/as pueden: 1) optar por ponerse en contacto con esas personas que aparecen en los vídeos para solicitar un consentimiento explícito para el corpus o, debido a la complejidad que esto supone; y 2) desarrollar un sistema de exclusión voluntaria para que cada individuo pueda informar a los responsables del *corpus* su decisión de que voz y/o imagen sean eliminadas.

### 3. EL PROYECTO *COMPARTIR*: DESAFÍOS Y PRIMERAS DECISIONES

El proyecto *CoMPaRTIR: subcorpus CORALSE multilingüe paralelo de traducciones e interpretaciones* viene a dar respuesta al vacío que existe en España de colecciones textuales que documenten adecuadamente traducciones e interpretaciones de la LSE, lo que limita la investigación y el desarrollo de recursos didácticos en este ámbito. Forma parte del proyecto macro *TR3/CORALSE: Tipología textual, registros*

---

<sup>3</sup> "it is not necessary to obtain permission from the interpreters or broadcasting company since the broadcasts are part of the public domain" (Wehrmeyer 2019, p. 70).

y estilos en LSE: nuevos datos para la ampliación del corpus CORALSE, que incluye otros dos subproyectos, cada uno de los cuales contribuye a los objetivos generales del mismo.

El primero de estos subproyectos se denomina *Referencia CORALSE: Elaboración de un subcorpus de registro y estilo de sordos signantes de referencia de LSE*, cuyas investigadoras principales son Inmaculada C. Báez Montero y Ana M.<sup>a</sup> Fernández Soneira, de la Universidade de Vigo, que tiene como objetivo principal complementar las muestras que ya existen del corpus CORALSE con nuevos datos de personas sordas de referencia para esta comunidad lingüística. El otro es *AdCORALSE: subcorpus de adquisición bilingüe en lenguas orales y signadas*, dirigido por María C. Bao Fente, de la Universidade da Coruña, y cuyo fin es avanzar en el conocimiento de la adquisición de la lengua de signos en niños y niñas sordos/as y oyentes. Finalmente, el objetivo principal de CoMPaRTIR es poner a disposición de la comunidad científica un *corpus* multilingüe, paralelo y especializado de traducciones e interpretaciones de textos cuya lengua origen o meta sea la LSE. De esta forma, pretendemos construir un corpus que incluya traducciones e interpretaciones realizadas tanto por personas sordas como oyentes, con la intención de:

1. Disponer de muestras representativas y fiables del lenguaje técnico y especializado de la LSE, que permitan analizar su registro técnico y obtener evidencias del uso de un vocabulario objetivo, preciso y especializado en esta lengua.
2. Distinguir patrones y preferencias entre los signantes de referencia a la hora de utilizar la LSE para traducir e interpretar textos sobre diferentes temas.
3. Proporcionar a la comunidad sorda y, en concreto, a estudiantes y profesionales sordos de diferentes ámbitos de especialización un conjunto de términos técnicos en su lengua natural.

4. Determinar el uso de técnicas y estrategias de traducción e interpretación desde/hacia la LSE en diferentes campos de especialización, mostrando las similitudes y diferencias con las utilizadas por traductores e intérpretes de lenguas orales.
5. Elaborar materiales lexicográficos y didácticos que incidan en la formación de traductores e intérpretes de LSE y, por tanto, en su futura labor como mediadores interlingüísticos e interculturales.
6. Ofrecer ejemplos concretos de traducción signada que contribuyan al desarrollo de herramientas de traducción automática desde/a la LSE, lo que mejorará la accesibilidad de servicios y productos para las personas sordas, favoreciendo así su autonomía e inclusión social.

En esta fase inicial del proyecto en la que nos encontramos, el equipo de investigación está haciendo frente a algunos de los desafíos que supone la construcción de un *corpus* multilingüe y multimodal de textos paralelos, muchos de los cuales se han señalado en el apartado anterior. La organización y grabación íntegra del *II Congreso Universitario Internacional sobre Traducción e Interpretación de las Lenguas de Signos* (II CUITILS), celebrado en Madrid el 27 y 28 de mayo de 2024 e interpretado a/desde la LSE, nos ha permitido identificar una serie de dificultades a la hora de obtener muestras apropiadas para incluir en el futuro *corpus*, así como plantearnos un conjunto de interrogantes cuya respuesta confiamos que contribuya a que se puedan alcanzar los objetivos propuestos en este proyecto.

Por un lado, se ha puesto de manifiesto la importancia de atender a los diferentes aspectos éticos y cumplir con las leyes y regulaciones locales e internacionales relacionadas con la protección de datos y la privacidad de la identidad de los participantes. El carácter gestual, espacial y visual de la LSE obliga a utilizar grabaciones en vídeo de personas sordas e intérpretes, así como de personas oyentes, lo que compromete su imagen y voz. Una de las grandes preocupaciones que tenemos como investigadores que pretendemos generar un *corpus* multilingüe representativo es la de salvaguardar la confidencialidad de los contenidos y la

identidad de los participantes. También es la de concretar qué datos de carácter personal y metadatos será necesario recopilar, así como dónde almacenaremos las muestras recopiladas/grabadas o cómo vamos a proteger el acceso y buen uso de estas. Para ello, hemos elaborado una hoja informativa y otra de consentimiento informado para las personas que, voluntariamente, participarán en este *corpus*, así como una memoria explicativa del proyecto, documentos que obtuvieron el visto bueno del Comité de Ética en Investigación de la Universidad Rey Juan Carlos. No obstante, el equipo de investigación dejó constancia en dicha memoria de una serie de cuestiones que será necesario determinar durante el desarrollo del proyecto y que serán informadas al Comité mediante enmiendas, tales como la elaboración de documentos para acreditar la colaboración con instituciones o entidades públicas y privadas para la cesión de derechos de material audiovisual que ya esté elaborado y editado, o la confección de una hoja de metadatos que incluya categorías de las diferentes variables necesarias para, posteriormente, identificar y recuperar una muestra concreta en la base de datos del *corpus*.

Por otro lado, en esta fase germinal del proyecto también se han planteado diversos aspectos vinculados con su diseño y ejecución, como, por ejemplo, qué lenguajes de especialidad formarán parte del *corpus*, qué modalidades y tipos de traducciones e interpretaciones serán consentidas, qué pautas deben seguirse para realizar grabaciones, o cómo alinear, etiquetar y anotar los textos compilados. La gran mayoría de estas y otras cuestiones están todavía por concretar y decidir, puesto que será igualmente relevante la opinión de las personas que componen el equipo de trabajo, la de las investigadoras principales de otros subproyectos incluidos en TR3/CORALSE, y la de los técnicos informáticos encargados de desarrollar la base de datos y la plataforma digital para facilitar la disponibilidad y acceso al *corpus* a la comunidad investigadora y el público en general. No obstante, el equipo investigador de CoMPaRTIR ya ha tomado algunas decisiones para poder comenzar la construcción del *corpus*, tales como:

1. El lenguaje académico, caracterizado por su formalidad, precisión y uso de terminología específica, será la primera varie-

dad de lenguaje de especialidad de la LSE de la que se tomarán muestras. Debido a que este tipo de lenguaje se utiliza en contextos como la investigación, la enseñanza y la publicación de trabajos científicos, se considera que es el ámbito de especialización del que se podrá obtener una mayor cantidad de traducciones e interpretaciones auténticas desde/hacia la LSE.

2. Algunas de estas muestras académicas serán producto de conferencias y congresos celebrados por el movimiento asociativo de personas sordas en España, así como otras entidades públicas y privadas que, a lo largo de las últimas décadas, han organizado este tipo de actividades. Además, se espera incluir documentos videográficos editados por universidades españolas y que cuentan con traducción o interpretación desde/hacia la LSE, que se sumarían a las grabaciones realizadas en el citado II CUITILS. Se hace necesario, por tanto, generar convenios de colaboración con entidades tales como la Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE) y su Fundación, el Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española (CNLSE), Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), la Universidad Rey Juan Carlos, la Universidade de Vigo, etc.
3. Por último, será preciso analizar la legislación nacional e internacional, especialmente el Reglamento general de protección de datos (RGPD) y la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, de cara a poder alcanzar dichos convenios de colaboración y la cesión de material audiovisual. De esta forma, se pretende examinar las fórmulas legales que nos permita solicitar consentimiento informado a posteriori de las personas que participaron en dichas grabaciones traducidas o interpretadas a/desde la LSE, asegurando siempre el respeto de la privacidad y de los derechos de estas personas.

#### 4. CONCLUSIONES

La revisión bibliográfica realizada en el presente trabajo confirma la validez de la metodología basada en *corpus* para describir y comprender las características de la comunicación mediada, independientemente de la modalidad de las lenguas utilizadas. Esta metodología es crucial para obtener resultados significativos y comparables entre diferentes variedades lingüísticas. Sin embargo, es esencial aplicar la metodología de manera coherente para lograr estos resultados, lo que incluye la identificación de tipos y modelos de *corpus* de traducciones e interpretaciones.

La compilación de *corpus* de traducción e interpretación de lenguas de signos presenta varios desafíos, tanto generales como específicos. Entre ellos se encuentran el tamaño del *corpus*, la posibilidad de realizar análisis automáticos y las cuestiones relacionadas con la protección de datos. Estos desafíos deben ser abordados para contribuir a la calidad y utilidad del *corpus*.

A pesar de estos obstáculos, con el proyecto CoMPaRTIR pretendemos contribuir al desarrollo de los estudios de traducción e interpretación mediante el diseño, la construcción y la explotación de un *corpus* paralelo multilingüe y multimodal. Aspiramos también a completar la descripción lingüística y el conocimiento de la LSE, aportando muestras de su registro técnico y especializado, así como favorecer la labor y formación de traductores e intérpretes de esta lengua.

#### 5. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Este trabajo es resultado del proyecto *CoMPaRTIR: subcorpus CO-RALSE multilingüe paralelo de traducciones e interpretaciones* (proyecto PID2022-139084NA-C33), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación, la Agencia Estatal de Investigación (DOI:10.13039/501100011033) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).

## 6. REFERENCIAS

- Albanie, S., Varol, G., Momeni, L., Bull, H., Afouras, T., Chowdhury, H., Fox, N., Woll, B., Cooper, R. Mc-Parland, A. y Zisserman, A. (2021). *BOBSL: BBC-Oxford British Sign Language Dataset*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2111.03635>
- Baker, M. (1993). Corpus Linguistics and Translation Studies: Implications and applications. En M. Baker, G. Francis y E. Tognini-Bonelli (Eds.), *Text and Technology: In Honour of John Sinclair* (pp. 233-250). John Benjamins.
- Baker, M. (2011). Social Involvement in Corpus Studies. En V. Viana, S. Zyngier y G. Barnbrook (Eds.), *Perspectives on Corpus Linguistics* (pp. 17-28). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/scl.48.02bak>
- Bendazzoli, C. (2012). From international conferences to machine-readable corpora and back: An ethnographic approach to simultaneous interpreter-mediated communicative events. En S. F. Straniero y C. Falbo (Eds.), *Breaking ground in corpus-based Interpreting Studies* (pp. 91-117). Peter Lang.
- Bendazzoli, C. (2018). Corpus-based Interpreting Studies: Past, present and future developments of a (wired) cottage industry. En M. Russo, C. Bendazzoli y B. Defrancq (Eds.), *Making way in Corpus-based Interpreting Studies* (pp. 1-19). Springer.
- Bendazzoli, C. (2022). Corpus studies in conference interpreting. En M. Albl-Mikasa, y E. Tiseliu (Eds.), *The Routledge Handbook of Conference Interpreting* (pp. 443-456). Routledge.
- Bernardini, S., Ferraresi, A., Russo, M. y Defrancq, B. (2018). Building interpreting and intermodal corpora: A how-to for a formidable task. En M. Russo, C. Bendazzoli y B. Defrancq (Eds.), *Making way in corpus-based interpreting studies* (pp. 21-42). Springer.
- Biber, D. (1993). Representativeness in Corpus Design. *Literary and Linguistic Computing*, 8(4). <https://doi.org/10.1093/lc/8.4.243>
- Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española [CNLSE] (2020). *II Informe sobre la situación de la lengua de signos española*. Real Patronato sobre Discapacidad. <https://www.siiis.net/documentos/ficha/561950.pdf>
- Cokely, D. (1986). The effects of lag time on interpreter errors. *Sign Language Studies*, 53, 341-375. <https://dx.doi.org/10.1353/sls.1986.0025>
- Curry, N. y McEnery, T. (2025). The Past, Present, and Future of Corpus and Translation Studies. En L. Defeng y J. Corbett (Eds.), *The Routledge Handbook of Corpus Translation Studies* (pp. 1-7). Routledge.

- Dayter, D. (2018). Describing lexical patterns in simultaneously interpreted discourse in a parallel aligned corpus of Russian - English interpreting (SIREN). *Forum*, 16(2). <https://doi.org/10.1075/forum.17004.day>
- Duarte, A., Palaskar, S., Ventura, L., Ghadiyaram, D., DeHaan, K., Metz, F., Torres, J. y Giro-i-Nieto, X. (2021). How2sign: a large-scale multimodal dataset for continuous American Sign Language. En L. O'Conner (Ed.), *Proceedings of the IEEE/CVF conference on computer vision and pattern recognition* (pp. 2735-2744). The Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE). <https://doi.org/10.48550/arXiv.2008.08143>
- Ferraresi, A. (2016). Intermodal corpora and the translation classroom: What can translation trainers and trainees learn from interpreting? *Linguaculture*, 7(2). <https://doi.org/10.1515/lincu-2016-0011>
- Gabarró-López, S., Meurant, L. y Hanquet, N. (2024). Crossing boundaries: Using French Belgian Sign Language (LSFB) and multimodal French corpora for contrastive, translation and interpreting studies. *Across Languages and Cultures*, 25(2), 268-287. <https://doi.org/10.1556/084.2024.00913>
- Gallego-Hernández, D. (2015). The Use of Corpora as Translation Resources: A Study Based on a Survey of Spanish Professional Translators. *Perspectives*, 23(3). <https://doi.org/10.1080/0907676X.2014.964269>
- González-Montesino, R. H. (2016). *La estrategia siempre a mano: propuestas didácticas para la interpretación en lengua de signos* [Tesis doctoral, Universidade de Vigo]. <http://hdl.handle.net/11093/628>
- González-Montesino, R. H. (2020). Accesibilidad y Patrimonio: Especificidades de la traducción de signoguías culturales a una lengua de señas. *Lenguaje*, 48(2), 196-224. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v48i2.8953>
- González-Montesino, R. H. y Saavedra-Rodríguez, S. (2020). La traducción de las metáforas del vino a la lengua de signos española. En M. Ibáñez Rodríguez (ed.), *Enotradulengua. Vino, lengua y traducción* (pp. 221-248). Peter Lang.
- Granger, S. y Lefer, M. A. (2022). Corpus-based translation and interpreting studies: A forward-looking review. En S. Granger y M. A. Lefer (Eds.), *Extending the Scope of Corpus-Based Translation Studies* (pp. 13-41). Bloomsbury.
- Holmes, J. S. (2000). The Name and Nature of Translation Studies. En L. Venuti (Ed.), *The Translation Studies Reader* (pp. 172-185). Routledge.
- Hu, K. (2016). *Introducing Corpus-based Translation Studies*. Springer.
- Jiang, Z., Göhring, A., Moryossef, A., Sennrich, R. y Ebling, S. (2024). SwissSLi: the Multi-parallel Sign Language Corpus for Switzerland. En N. Calzolari, M. Kan, V. Hoste, A. Lenci, S. Sakti y N. Xue (Eds.),

*Proceedings of the 2024 Joint International Conference on Computational Linguistics, Language Resources and Evaluation (LREC-COLING 2024)* (pp. 15448–15456). ELRA y ICCL.  
<https://aclanthology.org/2024.lrec-main.1342/>

- Johansson, S. (2008). Some Aspects of the Development of Corpus Linguistics in the 1970s and 1980s. En A. Lüdeling y M. Kytö (Eds.), *Corpus Linguistics: An International Handbook* (pp. 33-53). Walter de Gruyter.
- Kennedy, G. (1998). *An introduction to corpus linguistics*. Longman.
- Koržinek, D. y Chmiel, A. (2021). Interpreter identification in the Polish Interpreting Corpus. *Revista Tradumàtica. Technologies de la Traducció*, 19. <https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.291>
- Laviosa, S. (2002). *Corpus-based Translation Studies. Theory, Findings, Applications*. Rodopi.
- Leech, G. (1991). The state of the art in corpus linguistics. En K. Aijmer y B. Altenberg (Eds.), *English corpus linguistics* (pp. 8-29). Routledge.
- Leech, G. (2011). Principles and Applications of Corpus Linguistics. En V. Viana, S. Zyngier y G. Barnbrook (Eds.), *Perspectives on Corpus Linguistics* (pp. 155-170). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/scl.48.10lee>
- Loiterstein Lorente, L. y Saavedra-Rodríguez, S. (2023). Desafíos del servicio de interpretación de lengua de signos en los telediarios. *Revista de Estudios de Lenguas de Signos REVLES*. La interpretación de lenguas de signos/señas en España e Hispanoamérica: periferia de la propia periferia, R. H. González-Montesino y M. C. Bao-Fente (Eds.), 5, 145-166. <https://www.revles.es/index.php/revles/article/view/129145>
- Malamatidou, S. (2018). *Corpus triangulation: Combining data and methods in corpus-based translation studies*. Routledge.
- Marco Borillo, J. (2013). Els estudis de traducció basats en corpus. En L. Bracho Lapiedra (Ed.), *El corpus COVALT: un observatori de fraseologia traduïda*. Shaker Verlag.
- McEnery, T. y Wilson, A. (2001). *Corpus linguistics: An introduction* (2ª ed.). Edinburgh University Press.
- McEnery, T., Xiao, R. y Yukio, T. (2006). *Corpus-based languages. An advanced resource book*. Routledge.
- Metzger, M. (1999). *Sign language interpreting: deconstructing the myth of neutrality*. Gallaudet University Press.
- Monti, C., Bendazzoli, C. Sandrelli, A y Russo, M. (2005). Studying directionality in simultaneous interpreting through an electronic corpus: EPIC (European Parliament Interpreting Corpus). *Meta*, 50(4). <https://doi.org/10.7202/019850ar>

- Napier, J. (2004). Interpreting omissions: A new perspective. *Interpreting*, 6(2), 117-142. <https://doi.org/10.1075/intp.6.2.02nap>
- Neubig, G., Shimizu, H., Sakti, S., Nakamura, S. y Toda, T. (2018). The NAIST Simultaneous Translation Corpus. En M. Russo, C. Bendazzoli y B. Defrancq (Eds.), *Making way in corpus-based interpreting studies* (pp. 205-215). Springer.
- Pan, J. (2019). The Chinese/English Political Interpreting Corpus (CEPIC): A new electronic resource for translators and interpreters. En I. Temnikova, C. Orasan, G. Corpas Pastor y R. Mitkov (Eds.), *Proceedings of the 2nd Workshop on Human-Informed Translation and Interpreting Technology (HiT-IT 2019)* (pp. 82-88). Shoumen Incoma.
- Russell, D. (2000). *Interpreting in Legal Contexts: Consecutive and Simultaneous Interpretation* [Tesis doctoral, University of Calgary]. <https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk2/ftp02/NQ54808.pdf>
- Russo, M. (2019). Corpus-based studies in conference interpreting. *Slovo.ru: Baltic Accent*, 10(1), 87-100.
- Schlesinger, M. (1998). Corpus-based Interpreting Studies as an Offshoot of Corpus-based Translation Studies. *Meta*, 43(4), 486-493. <https://doi.org/10.7202/004136ar>
- Shi, B., Brentari, D., Shakhnarovich, G. y Livescu, K. (2022). Open-domain sign language translation learned from online video. En Y. Goldberg, Z. Kozareva y Y. Zhang (Eds.), *Proceedings of the 2022 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing* (pp. 6365-6379). Association for Computational Linguistics. <https://doi.org/10.18653/v1/2022.emnlp-main.427>
- Sinclair, J. (1996). EAGLES. Preliminary Recommendations on Corpus Typology. <https://www.ilc.cnr.it/EAGLES96/corpusstyp/corpusstyp.html>
- Sinclair, J. (2005). Corpus and text-basic principles. En M. Wynne (Ed.), *Developing Linguistic Corpora: A Guide to Good Practice*, 92, 1-16. Oxbow Books. <http://ota.ox.ac.uk/documents/creating/dlc/>
- Tognini-Bonelli, E. (2001). *Corpus Linguistics at Work*. John Benjamins.
- Treviño, R., Hochgesang, J. A., Shaw, E. P. y Willow, N. (2020). One Side of the Coin: Development of an ASL-English Parallel Corpus by Leveraging SRT Files. En E. Efthimiou, S.-E. Fotinea, T. Hanke, J. A. Hochgesang, J. Kristoffersen, y J. Mesch (Eds.) *Proceedings of the LREC2020 9th Workshop on the Representation and Processing of Sign Languages: Sign Language Resources in the Service of the Language Community, Technological Challenges and Application Perspectives* (pp. 224-30). European Language Resources Association (ELRA). <https://aclanthology.org/2020.signlang-1.36.pdf>

- Uthus, D., Tanzer, G. y Georg, M. (2023). YouTube-ASL: A large-scale, open-domain American Sign Language-English parallel corpus. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2306.15162>
- Wehrmeyer, E. (2015). An annotation system for signed language interpreting corpora. *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación*, 17, 279-317. <https://recyt.fecyt.es/index.php/HS/article/view/44976>
- Wehrmeyer, E. (2019). A corpus for signed language interpreting. *Interpreting*, 21(1), 62-90. <https://doi.org/10.1075/intp.00020.weh>
- Zanettin, F. (2000). Parallel corpora in translation studies: Issues in corpus design and analysis. En M. Olohan (Ed.) *Intercultural Faultliness: Research Models in Translation Studies I: Textual and Cognitive Aspects* (pp. 105-118). Routledge.
- Zanettin, F. (2012). *Translation-Driven Corpora. Corpus Resources for Descriptive and Applied Translation Studies*. St. Jerome Publishing.

## LAS COMPETENCIAS DE LOS INTÉRPRETES DE LENGUAS DE SIGNOS: UN ANÁLISIS CRÍTICO

---

JOSÉ EDNILSON GOMES DE SOUZA-JÚNIOR

*Universitat Autònoma de Barcelona*

*Universidade Federal de Santa Catarina*

*Núcleo de Pesquisas InterTrads*

*Grupo de investigación FORTI*

ANABEL GALÁN-MAÑAS

*Universitat Autònoma de Barcelona*

*Grupo de investigación FORTI*

CARLOS HENRIQUE RODRIGUES

*Universidade Federal de Santa Catarina*

*Núcleo de Pesquisas InterTrads*

### 1. INTRODUCCIÓN

La interpretación, durante mucho tiempo considerada una subárea de los estudios de traducción, comenzó a consolidarse como un campo autónomo con el desarrollo de los estudios de interpretación en la década de 1990 (Pöchhacker, 2016). Desde entonces, el área ha experimentado una notable expansión, con un creciente número de investigaciones en diversos ámbitos, incluida la interpretación en lenguas de signos (Napier, 2011; Rodrigues & Beer, 2015). Este subcampo, en particular, se ha destacado tanto por su creciente productividad como por su carácter transversal, al vincularse con disciplinas como la lingüística, la psicología y los estudios sobre accesibilidad.

En el ámbito educativo, es frecuente encontrar investigaciones centradas en la formación de intérpretes de lenguas de signos (ILS), el diseño curricular, las innovaciones metodológicas en la enseñanza y, especialmente, el estudio de las competencias necesarias para el ejercicio profesional (Albres & Souza-Junior, 2019; González-Montesino, 2016; Guimarães Faria & Galán-Mañas, 2018; Rodrigues, 2019; Roy, 2000, 2005, 2006; Swabey & Herring, 2022). Esta atención se debe a que la

interpretación en lenguas de signos exige el desarrollo de competencias específicas, como el dominio de una lengua visual-gestual (Rodríguez, 2018), así como la gestión de demandas cognitivas e interpersonales propias de esta actividad.

La necesidad de una formación especializada se refleja en la evolución de los programas académicos en países como España. La primera formación reglada se inició en 1998 con el título de Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos, al que siguieron programas de posgrado universitario a partir de 2001. En 2008 se estableció el primer grado universitario en Traducción e Interpretación con itinerario en lengua de signos catalana en la Universitat Pompeu Fabra (González-Montesino, 2016), y en 2016 se creó el grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda en la Universidad Rey Juan Carlos.

En Brasil, la formación académica de los ILS comenzó a adquirir relevancia con la creación de programas de educación superior dedicados a la traducción e interpretación de la lengua de signos brasileña y el portugués. En 2005, la Universidad Metodista de Piracicaba lanzó el título de Graduación Secuencial de Intérpretes de Lengua Brasileña de Signos, y en 2008 se estableció la licenciatura en Letras Libras – Traducción e Interpretación de la Lengua Brasileña de Signos y Lengua Portuguesa en la Universidad Federal de Santa Catarina (Rodríguez, 2019). Actualmente, el país cuenta con diez programas de licenciatura en universidades públicas (tres de ellos en modalidad a distancia) y cuatro en instituciones privadas, todos ellos ofrecidos en línea.

Aunque aún insuficiente, la expansión de estos programas en Brasil, España y otros países refleja el crecimiento del mercado laboral para estos profesionales, impulsado por políticas públicas orientadas a la inclusión de las personas sordas en diversos ámbitos sociales. Esta inclusión ha generado una demanda creciente de servicios de interpretación en contextos comunitarios, conferencias, medios audiovisuales, entre otros.

Ante esta demanda de profesionales cualificados, se hace cada vez más evidente la necesidad de desarrollar planes de estudio basados en competencias que respondan de manera eficaz a las particularidades del

campo (Quadros & Segala, 2015; Rodrigues, 2018). Esta tendencia se alinea con un movimiento global hacia modelos educativos centrados en competencias, que buscan formar a los estudiantes no solo en conocimientos teóricos, sino también en habilidades prácticas y competencias actitudinales necesarias para un desempeño profesional eficaz (Galán-Mañas, 2013; Ordoñez et al., 2023; Zabala & Arnau, 2007).

En este contexto, el presente capítulo tiene como objetivo ofrecer una reflexión sobre las competencias específicas requeridas para la formación universitaria de los ILS, a partir de la literatura especializada. El propósito es contribuir al desarrollo de un modelo que sirva como referencia tanto para orientar la práctica profesional como para estructurar los planes de estudio en los programas de formación de intérpretes.

## 2. MARCO TEÓRICO

Podemos decir que los/as intérpretes de lenguas de signos son profesionales generalistas, capaces de actuar en la reformulación interlingüística e intercultural entre hablantes o signantes que no comparten el mismo idioma en el momento de la comunicación. Están capacitados/as para procesar, analizar, reformular y transmitir textos orales o escritos en sus lenguas de trabajo, en distintos tipos, registros y contextos comunicativos, utilizando técnicas y tecnologías que garanticen la máxima calidad del producto final (Leeson & Vermeerbergen, 2010; Napier & Leeson, 2016; Santos Rodríguez & Lara Burgos, 2011).

Durante muchos años, la formación de ILS estuvo limitada a cursos de corta duración, que pronto demostraron ser insuficientes para abordar todos los aspectos teóricos y prácticos necesarios para una formación integral. La complejidad y amplitud de las habilidades y conocimientos requeridos para una interpretación cualificada evidenciaron la necesidad de una enseñanza más profunda, que solo podía alcanzarse a nivel universitario. Este formato académico, además de ofrecer una carga horaria más adecuada y la posibilidad de abordar diversas disciplinas, garantiza la obtención de un título profesional reconocido, lo que otorga mayor legitimidad y cualificación al perfil profesional.

En este contexto de conexión entre el trabajo y la formación de los/as ILS, el concepto de *competencia* cobra relevancia como respuesta a las rápidas transformaciones sociales impulsadas por la inclusión, la globalización, el avance tecnológico y la creciente interconectividad.

El enfoque basado en competencias enfatiza la importancia de integrar saberes teóricos con capacidades prácticas y comportamentales, de forma crítica y eficaz en distintos contextos y situaciones, permitiendo que los individuos se adapten a los nuevos desafíos y demandas de un mercado laboral en constante evolución (Pérez, 2018).

Esta perspectiva también valora el aprendizaje continuo, rompiendo con la idea de que la formación se concluye en un momento determinado de la vida. Por tanto, al adoptar este enfoque, la educación y el mercado laboral buscan formar profesionales mejor preparados para afrontar la complejidad y la imprevisibilidad del mundo contemporáneo, promoviendo una actuación profesional más consciente y eficaz.

Coincidimos con Pérez (2018) en que el análisis de las competencias profesionales está inevitablemente influenciado por la interdependencia entre la educación superior y el mercado laboral. Esta estrecha conexión exige un enfoque formativo que prepare a los individuos para los desafíos futuros, garantizando su empleabilidad y relevancia en el contexto profesional.

En la literatura se encuentran diversas definiciones del término *competencia*, que, si bien varían en su formulación, comparten elementos esenciales. Tobón (2010, p. 11) define las competencias como “actuaciones integrales que implican el desarrollo y la movilización de saberes para resolver problemas contextuales con idoneidad y compromiso ético”. Complementariamente, Roegiers (2000, como se citó en Scallón, 2015, p. 143) afirma que “la competencia es la capacidad de un individuo para movilizar de manera interiorizada un conjunto integrado de recursos con el objetivo de resolver una familia de situaciones-problema”.

Ambas definiciones coinciden en que la competencia implica mucho más que la simple adquisición de conocimientos o habilidades aisladas. Tanto Tobón (2010) como Roegiers (2004) subrayan la necesidad de

movilizar e integrar diversos recursos, lo que sugiere que el dominio de una competencia depende de la capacidad de aplicar conocimientos, habilidades y actitudes de forma eficaz, ética y contextualizada.

Este enfoque se ve reforzado por la definición propuesta por la *Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya* (AQU, 2023), basada en el *Marco Europeo de Cualificaciones* (Comisión Europea, 2019) y en el *Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre*. Según la AQU, el *conocimiento* se entiende como el resultado de la asimilación de información a través del aprendizaje, constituyendo un conjunto de hechos, principios, teorías y prácticas relacionados con un campo de estudio o trabajo. Las *habilidades*, por su parte, se refieren a la capacidad de aplicar ese conocimiento para realizar tareas y resolver problemas, ya sea de forma cognitiva —mediante el pensamiento lógico, intuitivo y creativo— o de forma práctica, mediante la destreza manual y el uso de herramientas y métodos específicos.

La competencia, por tanto, se manifiesta en el uso demostrado tanto de los conocimientos como de las habilidades en situaciones concretas de trabajo o estudio, así como en el desarrollo personal y profesional.

Según Hurtado Albir (2008), existe una distinción entre competencias específicas, vinculadas a cada disciplina y perfil profesional, y competencias generales o transversales, aplicables a todos los ámbitos. Las competencias específicas se formulan en función de las prácticas profesionales comunes y emergentes de cada campo, mientras que las generales se integran en las distintas disciplinas. Ambos tipos de competencias no son excluyentes, sino que coexisten en un continuo, siendo necesario que cada disciplina identifique cuáles, tanto generales como específicas, definen su perfil profesional.

Por último, otro concepto clave y estrechamente vinculado al constructo de competencia es la *actitud*, definida por Tobón (2010) como tendencias emocionales que motivan la acción y orientan el comportamiento humano. Estas influyen en las decisiones que se toman y determinan la forma en que el individuo actúa en distintas situaciones.

Un profesional competente no es solo quien posee conocimiento técnico, sino también quien, mediante actitudes positivas, es capaz de aplicarlo de forma ética, proactiva y adaptada a las necesidades del entorno en el que se desempeña. Así, la competencia solo puede desarrollarse y manifestarse cuando se acompaña de actitudes que motivan y guían el comportamiento de manera adecuada.

### 3. METODOLOGÍA

La metodología que fundamenta la construcción de este artículo se caracteriza como una investigación bibliográfica con enfoque cualitativo (Gil, 2002; Hernández Sampieri et al., 2014; Sousa et al., 2021), que adopta una estrategia de revisión de literatura no sistemática, orientada a reunir contribuciones teóricas y empíricas de diversas fuentes con el objetivo de mapear los principales modelos de competencia en el contexto de la interpretación de lenguas de signos.

La recopilación de referencias se ha realizado a través de internet, utilizando herramientas de búsqueda académica y no académica que permitieran identificar artículos, libros e informes relevantes sobre el tema, priorizando el acceso a contenidos disponibles en fuentes abiertas y bases de datos especializadas. Se consultaron bibliotecas de instituciones de enseñanza e investigación, tanto para la obtención de materiales digitales como físicos. Entre las bibliotecas digitales utilizadas, destacan plataformas como *Bibliography of Interpreting and Translation (BITRA)*, *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, *Google Scholar*, *Dialnet*, *Scopus*, *Web of Science* y revistas indexadas por *CAPES*. También se revisaron investigaciones disponibles en bases de datos de tesis y disertaciones, como la *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)*, *Tesis Doctorales en Red (TDX)* y *Teseo*. Este esfuerzo por incluir el denominado “material gris” ha sido especialmente relevante, dado que los estudios sobre interpretación de lenguas de signos constituyen un campo en desarrollo y expansión (Rodrigues & Christmann, 2023), y una búsqueda restringida únicamente a bases de datos de revistas científicas podría haber excluido investigaciones significativas.

La selección de materiales se basó en criterios de pertinencia, priorizando publicaciones con enfoques teóricos o empíricos que presentaran modelos o descripciones de competencias de ILS. Se valoró especialmente la inclusión de textos recientes, aunque también se consideraron trabajos más antiguos por su carácter fundacional en el área.

Según Gil (2002), aunque la investigación bibliográfica presenta ventajas, también conlleva riesgos que pueden afectar su calidad, ya que las fuentes secundarias pueden contener datos incorrectamente recolectados o procesados, lo que puede generar errores. Para evitar estos problemas, es necesario verificar las condiciones en que se obtuvieron los datos, analizar cuidadosamente la información en busca de inconsistencias o contradicciones, y comparar múltiples fuentes de forma rigurosa.

En este sentido, se llevaron a cabo análisis comparativos para agrupar temáticamente los componentes de cada investigación y, posteriormente, se realizó un análisis crítico de los elementos constitutivos y de la metodología empleada para la obtención de datos.

#### 4. RESULTADOS

El análisis de diversas fuentes —incluyendo artículos académicos, disertaciones, tesis y libros— ha revelado un conjunto coherente de componentes que, según los/as autores/as, son necesarios para el desempeño profesional de los/as intérpretes de lenguas de signos en distintos contextos.

El primer texto es el artículo *The Component Skills of Interpreting as Viewed by Interpreters*, de Brasel et al. (2015), cuya publicación original tuvo lugar en 1974, un período que marca el inicio de las primeras investigaciones sobre competencias en la educación superior (McClelland, 1973). La investigación, de carácter exploratorio, empleó un cuestionario para recoger las respuestas de 109 intérpretes y personas sordas presentes en la convención del *National Registry of Interpreters for the Deaf* (RID) de 1972. El estudio buscaba información sobre el grado de familiaridad de los encuestados con la interpretación y el proceso interpretativo, además de solicitarles que clasificaran la importancia de 14

habilidades previamente identificadas por especialistas como componentes esenciales de la interpretación.

En *Interpreting: An Introduction*, cuya primera edición fue publicada en 1986, Frishberg (1994) ofrece uno de los primeros manuales en el área. El objetivo principal del libro es establecer una base de conocimiento inicial sobre el campo de la interpretación, con un énfasis particular en los ILS. Proporciona una estructura introductoria para la comprensión de la interpretación, destacando la importancia de una sólida formación teórica y práctica. Aunque en el momento de su publicación la formación académica para ILS no era una realidad ampliamente establecida a nivel internacional, la autora enumera y describe un conjunto de habilidades y competencias esenciales para estos profesionales.

En enero de 2004, siete educadores de intérpretes de los Estados Unidos y uno de Canadá iniciaron un proyecto con el objetivo de identificar las competencias esenciales para quienes ingresan al campo de la interpretación de lengua de signos americana-inglés como profesionales. Como resultado, Witter-Merithew et al. (2004) publicaron el artículo *A National Perspective on Entry-to-Practice Competencies for ASL-English Interpreters*, que contiene una categorización de las competencias en cinco dominios principales: teoría y conocimiento, relaciones humanas, habilidades lingüísticas, habilidades de interpretación y profesionalismo. Cada dominio abarca un conjunto específico de competencias que los intérpretes deben poseer para actuar de manera eficaz y profesional en el campo.

Aunque Napier et al. (2011), en el libro *Sign Language Interpreting: Theory & Practice in Australia & New Zealand*, no se centran exclusivamente en las competencias o habilidades de los ILS, dedican un capítulo al tema, además de una sección sobre habilidades lingüísticas. La obra ofrece una visión general de la profesión de intérprete de lenguas de signos en Australia y Nueva Zelanda, y aborda aspectos teóricos y aplicados del campo. Incluye discusiones sobre el proceso de interpretación, el rol del intérprete, la profesionalidad y la ética, así como los desafíos y estrategias para desempeñarse en distintos contextos, con un enfoque en habilidades especializadas.

En el ámbito de su investigación doctoral, titulada *Interpreting by Design: A Study of Aptitude, Ability and Achievement in Australian Sign Language Interpreters*, Bontempo (2012) presenta los resultados de un estudio en el que analizó las percepciones de los/as ILS sobre las habilidades, conocimientos y competencias necesarias para una práctica profesional eficaz. Estos elementos, un total de 50 ítems previamente identificados en la literatura, sirvieron como base para la elaboración del cuestionario utilizado en la investigación. Uno de los hallazgos más relevantes fue que los/as 110 participantes valoraron de forma muy similar tanto la importancia de cada habilidad o conocimiento como su propio nivel de competencia en esos mismos aspectos, lo que sugiere una percepción equilibrada entre lo que consideran esencial para su labor y lo que creen dominar.

En su trabajo fin de máster, Aguayo (2021) desarrolló un modelo de competencias centrado en la interpretación de lenguas de signos en televisión, inspirado en el *Modelo de Competencias del Intérprete de Conferencias* propuesto por Cavallo (2019, 2022), a su vez basado en los modelos de Kalina (2000), Kutz (2010) y Albl-Mikasa (2013). Aunque el enfoque de Aguayo (2021) se limita a la interpretación de lenguas de signos, es importante reconocer que los estudios sobre interpretación de lenguas vocales también han influido significativamente en el área. Tanto Cavallo (2019) como Aguayo (2021) adoptan un enfoque procesual en la categorización de las competencias, agrupándolas en habilidades relacionadas con distintas fases: antes del proceso, internas al proceso, durante el proceso, después del proceso y externas al proceso.

Stauffer (2018), por su parte, se centra en el servicio denominado *Vocational Rehabilitation*, que, según la autora, es uno de los mayores empleadores de intérpretes de lenguas de signos en los Estados Unidos. Estos/as profesionales actúan en una variedad de servicios comunitarios, desde la solicitud inicial de empleo hasta las actividades y apoyos destinados a facilitar la adaptación y permanencia en el entorno laboral. En su artículo *Interpreting in Vocational Rehabilitation Contexts*, la investigadora identifica las habilidades especializadas necesarias para una interpretación eficaz en este sistema, así como los conocimientos y actitudes requeridos por dicho contexto.

Por último, Silva (2023) propone en su tesis doctoral un modelo de *Competencia Traductora-Interpretativa* (CTI) para la actuación de traductores e ILS en la educación superior pública de Brasil. Su objetivo es definir un perfil profesional basado en los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios, que sirva como referencia para la evaluación en concursos públicos. La autora concluye su estudio con una propuesta de modelo que incluye 13 competencias diferenciadas.

A partir de cada una de estas obras, se extrajo la información relativa a competencias, conocimientos o habilidades específicas de los/as ILS, que se organizó en cinco categorías: mediación intercultural (que incluye el conocimiento bilingüe), interpretación, traducción, gestión profesional y habilidades transversales. El resultado se presenta en la Tabla 1.

Aunque el número de investigaciones citadas pueda parecer limitado, la cantidad de trabajos que ofrecen descripciones, esquemas o modelos de competencias para ILS es comparable a la existente en estudios sobre interpretación de lenguas vocales (Abi Abboud, 2010; Albl-Mikasa, 2013; Kermis, 2008; Kutz, 2010, 2012; Souza-Júnior et al., 2025; Wang et al., 2020; Zinukova, 2016).

## 5. DISCUSIÓN

Considerando que, en las últimas décadas, tanto el mundo del trabajo como la formación y el desempeño de los/as ILS han cambiado significativamente, las contribuciones de Brasel et al. (2015) y Frishberg (1994) ya no se alinean con los conceptos más recientes de competencias. Brasel et al. (2015) describen 14 habilidades fundamentales; sin embargo, es el único trabajo que no aborda de manera explícita las habilidades transversales, comportamentales o interpersonales, esenciales para la práctica profesional. Además, los/as autores/as mencionan algunos componentes que parecen aproximarse a los parámetros de calidad orientados al resultado final del producto (Ding, 2017; Grbić, 2008; Han & Xiao, 2022), tales como: precisión en la transmisión de conceptos, signos claros y legibles, deletreo claro y rápido, y velocidad general de la interpretación.

**TABLA 1.** Categorización de las competencias y habilidades de los intérpretes de lenguas de signos

	Mediación Intercultural	Interpretación	Traducción	Gestión Profesional	Habilidades blandas
<b>Brasel et al. (1974)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Precisión en la transmisión de conceptos</li> <li>- Letreros claros y legibles</li> <li>- Transmisión del estado de ánimo</li> <li>- Fluidez</li> <li>- Ortografía clara y legible</li> <li>- Gran vocabulario de signos</li> <li>- Ortografía rápida</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptabilidad [de interpretación]</li> <li>- Interpretación inversa</li> <li>- Interpretación clásica</li> <li>- Velocidad general de interpretación</li> <li>- Interpretación oral [repetir]</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Traducción literal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comportamiento y actitud profesional</li> </ul>	
<b>Frishberg (1994)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades lingüísticas:</li> <li>- Habilidad del lenguaje hablado</li> <li>- Habilidad en lenguaje signado</li> <li>- Habilidad en la comunicación simultánea en signos y habla (Sim-Com)</li> <li>- Comunicación intercultural</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidad en la interpretación hablada para signada</li> <li>- Habilidad en la interpretación signada para hablada</li> <li>- Habilidad de interpretación signada a la voz con Sim-Com</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Defensa de la interpretación</li> <li>- Hablar en público</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades sociales</li> </ul>
<b>Witter-Merithew et al. (2004)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dominio de las habilidades lingüísticas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dominio de las habilidades de interpretación</li> <li>- Dominio de la teoría y el conocimiento</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia de profesionalismo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades en relaciones humanas</li> </ul>
<b>Napier et al. (2011)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades lingüísticas</li> <li>- Habilidades de lengua hablada</li> <li>- Habilidades en Auslan/NZSL</li> <li>- Habilidades biculturales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades especializadas de interpretación</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atributos personales</li> <li>- Habilidades sociales</li> <li>- Habilidades emocionales</li> <li>- Capacidades intelectuales</li> </ul>
<b>Bontempo (2012)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia lingüística</li> <li>- Conocimiento contextual</li> <li>- Conocimientos generales</li> <li>- Conocimiento experto</li> <li>- Habilidades de ortografía</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades de interpretación/traducción</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades para hablar en público</li> <li>- Habilidades de actuación/desempeño</li> <li>- Habilidades de auto-monitoreo</li> <li>- Habilidades de gestión de entrevistas</li> <li>- Profesionalismo</li> <li>- Apoyar a los compañeros</li> <li>- Puntualidad</li> <li>- Habilidades de creación de redes</li> <li>- Reputación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades sociales</li> <li>- Habilidades de defensa personal</li> <li>- Habilidades de memoria</li> <li>- Habilidades de gestión de situaciones</li> <li>- Habilidades de trabajo en equipo</li> <li>- Habilidades de resolución de problemas</li> <li>- Habilidades de concentración</li> <li>- Habilidades de escucha</li> <li>- Capacidad analítica</li> <li>- Flexibilidad</li> <li>- Responsabilidad</li> <li>- Sentido del humor</li> <li>- Independencia</li> <li>- Motivación</li> <li>- Disposición para aprender</li> <li>- Autodisciplina</li> </ul>

Fuente: elaboración propia

**TABLA 1.** Categorización de las competencias y habilidades de los intérpretes de lenguas de signos

					<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilidad cultural</li> <li>- Fiabilidad</li> <li>- Respeto por los demás</li> <li>- Responsabilidad ética</li> <li>- Mente abierta</li> <li>- Humildad</li> <li>- Reciprocidad</li> <li>- Capacidad para mantener un perfil bajo</li> <li>- Inteligencia General</li> <li>- Sentido común</li> <li>- Mantenerse "humano"</li> <li>- Autoconfianza</li> <li>- Comprender las diferencias de género</li> <li>- Intuición</li> <li>- Asertividad</li> <li>- Empatía</li> <li>- Capacidad para usar el tacto y el juicio</li> <li>- Objetividad</li> </ul>
<b>Aguayo (2021)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alto dominio de las lenguas de trabajo y de los métodos de interpretación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias de interpretación</li> <li>- Habilidades de comprensión</li> <li>- Habilidades de transferencia y producción</li> <li>- Gestión de la terminología y preparación optimizada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión terminológica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimientos técnicos audiovisuales</li> <li>- Conocimiento operativo</li> <li>- Educación permanente</li> <li>- Control de calidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo en equipo y colaboración</li> <li>- Responsabilidad, empatía y sentido común</li> <li>- Resistencia a la presión y tolerancia a la frustración</li> <li>- Perfil cognitivo específico y cualificaciones</li> <li>- Meta-reflexión</li> </ul>
<b>Stauffer (2022)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sólidas habilidades en ASL e inglés signado</li> <li>- Amplia gama de modalidades de comunicación (signada, oral, escrita, táctil)</li> <li>- Competencia multicultural</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades y competencias de interpretación que cumplan con los requisitos y cualificaciones del estado/agencia</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comportamiento profesional</li> <li>- Capacidad para aplicar el Código de Conducta Profesional [...] de manera ética</li> <li>- Capacidad para aplicar la Teoría del Control de la Demanda</li> <li>- Capacidad para trabajar con intérpretes sordos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades éticas para la toma de decisiones y la resolución de problemas.</li> <li>- Habilidades interpersonales en el trabajo con personas</li> <li>- Respeto y sensibilidad hacia la diversidad;</li> <li>- Consideración positiva hacia el consumidor;</li> <li>- Compromiso con la mejora continua de las habilidades y conocimientos;</li> <li>- Respeto y compromiso para trabajar con intérpretes sordos;</li> </ul>
<b>Silva (2023)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia cultural</li> <li>- Competencia lingüística</li> <li>- Competencia temática</li> <li>- Competencia enciclopédica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia estratégica</li> <li>- Competencia instrumental</li> <li>- Competencia interpretativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia traslacional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia administrativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia cognitiva</li> <li>- Competencia de resolución de problemas</li> <li>- Competencia conductual</li> <li>- Competencia psicofisiológica</li> </ul>

Fuente: elaboración propia

Frishberg (1994), por su parte, propone un conjunto de solo cinco habilidades: habilidades lingüísticas, comunicación intercultural, defensa de la interpretación (*advocacy*), hablar en público y habilidades interpersonales. Para la autora, las habilidades lingüísticas abarcan subcategorías que incluyen las competencias en las lenguas de trabajo y las habilidades de interpretación. Se destaca la habilidad de comunicación intercultural, tratada como un componente independiente, lo que se alinea con la distinción entre mediación cultural e interpretación interlingüística. Al tratarse de una aportación puramente teórica, el análisis de Frishberg (1994) se basa en la revisión de la literatura y en la discusión conceptual de las nueve habilidades del/de la intérprete de lenguas de signos (véase Tabla I), sin la recolección de datos que caracterizaría un enfoque empírico. Esto permite una reflexión profunda sobre las habilidades necesarias para la práctica de la interpretación, aunque limita la aplicación de métodos cuantitativos o cualitativos para validar las ideas presentadas.

Witter-Merithew et al. (2004) explican en su artículo que la investigación tiene como objetivo identificar las competencias. Como resultado, presentan un marco con cinco dominios, cada uno con un conjunto de competencias fundamentales: teoría y conocimiento (nueve competencias), relaciones humanas (siete), habilidades lingüísticas (cinco), habilidades de interpretación (siete) y profesionalismo (diez). Este modelo se destaca como uno de los más exhaustivos entre los analizados en este estudio, al categorizar las competencias en dominios, conceptualizar cada uno de ellos y describir las treinta y ocho competencias atribuidas a los/as ILS.

Napier et al. (2011) abordan inicialmente las habilidades lingüísticas en ambas lenguas de trabajo — oral y de signos —. Las autoras resaltan la importancia del dominio gramatical y enfatizan aspectos como la espacialidad, los estilos discursivos variados, la variación lingüística y la fluidez. Posteriormente, el enfoque se desplaza hacia el impacto del conocimiento cultural y las cualidades personales en la eficacia de la interpretación. Cabe destacar la presentación de las “habilidades biculturales” como un componente extralingüístico que, aunque naturalmente

relacionado con las lenguas (Mattoso Camara Jr, 2010), merece un análisis independiente por su relevancia específica en la práctica interpretativa, como se observa en los estudios de Choi (2003) y Jones (2020). También es relevante la subdivisión del componente “atributos personales” en habilidades sociales, emocionales e intelectuales, una distinción cercana a la defendida por Bisquerra y Pérez (2007). Finalmente, las autoras conectan sus descripciones con los dominios propuestos por Witter-Merithew et al. (2004).

A diferencia de otros trabajos, Bontempo (2012) enumera una cantidad considerable de habilidades transversales y actitudes, a partir de un estudio empírico con una muestra representativa de ILS de su país. Entre estas habilidades, algunas coinciden con las identificadas por otras autoras y autores analizados en esta investigación, como el trabajo en equipo (Aguayo, 2021; Stauffer, 2018). En cuanto a las actitudes, la autora menciona características más amplias y subjetivas, vinculadas a la personalidad y los valores, como el sentido del humor, la mente abierta, la independencia y la humildad, entre otras. Coincidimos en que, a menudo, las actitudes (el *saber ser* y el *saber estar*) también desempeñan un papel crucial en el ejercicio de una competencia (Asís Blas, 2007), aunque el concepto de competencia que adoptamos suele centrarse en las habilidades y conocimientos como principales atributos personales movilizados.

Adicionalmente, la investigadora incluye el atributo “reputación” —entendido como la percepción que otras personas tienen sobre el/la profesional— como parte de la discusión. No obstante, consideramos que este concepto no encaja entre los atributos pertinentes a las competencias, ya que se refiere más a la imagen externa del/de la profesional que a una característica intrínseca de su desempeño.

Bontempo (2012) también reconoce la importancia de distintos tipos de conocimiento (contextual, general y especializado) como parte de las habilidades del/de la intérprete, lo que también fue destacado por Witter-Merithew et al. (2004) y Silva (2023). La autora sintetiza las habilidades relacionadas con la actividad interpretativa bajo el término “habilidades de interpretación/traducción”. La inclusión de la tarea de “traducción”, corroborada por Brasel et al. (2015) y Silva (2023), evidencia

que dicha actividad está presente en la práctica profesional de los/as ILS en determinadas situaciones.

En este sentido, Napier (2010) expone que la traducción de lenguas de signos representa un área emergente de investigación dentro del campo de la interpretación, que ofrece oportunidades laborales tanto para intérpretes sordos/as como oyentes, aunque aún cuenta con un reconocimiento limitado dentro y fuera de la profesión.

Aguayo (2021), en general, replica el modelo de competencias propuesto por Cavallo (2019), añadiendo al contexto de la interpretación de lenguas de signos en entornos televisivos únicamente el “conocimiento técnico audiovisual” y las “estrategias de interpretación”. Estas estrategias se detallan de forma similar al conocimiento específico y contextual ya mencionado por Bontempo (2012). Un aspecto relevante de este modelo es el énfasis en la necesidad de un alto dominio de las lenguas y de las modalidades de interpretación (simultánea y consecutiva) requerido para los/as ILS o para profesionales de lenguas vocales. Estos/as profesionales deben demostrar un grado elevado de competencia y capacidad de procesamiento, lo que los/as diferencia sustancialmente de una persona bilingüe común.

Por otro lado, el autor incluye los atributos de “formación continua” y “perfil cognitivo específico y titulación”, que no encajan directamente como descriptores de competencias, habilidades y conocimientos, estructurando su modelo de manera similar a un marco de referencia — aunque no sigue completamente sus principios— o a un proceso de interpretación.

Considerando aspectos más contemporáneos de la interpretación de lenguas de signos, Stauffer (2018) presenta un enfoque que va más allá de las perspectivas previamente discutidas. En primer lugar, considera como una habilidad necesaria la capacidad de trabajar en colaboración con intérpretes sordos. Esta tendencia ha sido evidenciada y estudiada en diversos países como Brasil (Campello, 2014), Canadá (Snoddon, 2023), Estados Unidos (English et al., 2021), Noruega (Urdal y Skaten, 2023), Irlanda (O’callaghan y Lynch, 2020) y en la comunidad internacional (Adam et al., 2022; Brück y Schaumberger, 2014).

La autora también describe como fundamental la capacidad del intérprete para comunicarse en diferentes modalidades de la lengua, mencionando la lengua de signos, la lengua oral, la escrita y la lengua táctil, esta última dirigida a la comunicación con personas sordociegas.

Stauffer (2018) destaca la importancia de los aspectos éticos en la profesión, atribuyendo a las habilidades, capacidades y comportamientos relacionados con la ética un papel fundamental en el desempeño profesional. La autora propone incluso el uso de una teoría específica llamada Modelo de Control de Demandas (Dean y Pollard, 2013) para guiar la práctica ética. Además, es importante resaltar la idea de que las habilidades y competencias del intérprete deben cumplir con los requisitos y cualificaciones exigidas por los empleadores, reforzando así la centralidad de la competencia en relación con sus principales objetivos: la práctica profesional y la empleabilidad.

Finalmente, Silva (2023), en base a una investigación bibliográfica y documental, propone un modelo compuesto por 13 competencias que abarcan las tareas de traductores e intérpretes, tratándolas como pertenecientes al mismo dominio. Aunque es una de las investigaciones más extensas entre las analizadas aquí, no ofrece un desglose detallado sobre el concepto atribuido por la autora a cada una de las competencias, ni sobre las habilidades y conocimientos que las constituyen. Esto hace que sea difícil comprender, por ejemplo, a qué se refiere la “competencia instrumental”, ya que podría ser una competencia común a otras profesiones, o cuál es la distinción entre la competencia cognitiva y la competencia psicofisiológica, lo que complica la comprensión y la aplicación práctica de su modelo.

Silva (2023), a diferencia de los demás investigadores analizados, utiliza los términos competencia cultural y competencia lingüística sin enfatizar la naturaleza binaria intrínseca a la profesión del/de la intérprete, es decir, el trabajo con al menos dos lenguas y dos culturas al mismo tiempo. Además, la separación entre lengua y cultura puede ser cuestionada, como se ha discutido anteriormente.

## 6. CONCLUSIONES

A partir de los análisis realizados, observamos que, a pesar de las importantes contribuciones de los/as autores/as discutidos/as, muchas de las propuestas no abordan las competencias de manera completa ni alineada con los enfoques contemporáneos que consideramos más adecuados para el estudio de las competencias profesionales, como los propuestos por la AQU (2023). No obstante, algunas de estas investigaciones ofrecen datos relevantes que pueden contribuir a la formulación de una propuesta concreta para la formación de los/as ILS, como es el caso de Witter-Merithew et al. (2004), Bontempo (2012) y Stauffer (2018). Otras, ya sea por limitaciones metodológicas (Aguayo, 2021; Silva, 2023), por abordar el tema de forma superficial (Frishberg, 1994; Napier et al., 2011), o debido a su antigüedad (Brasel et al., 1974), solo proporcionan un análisis parcial del asunto.

Así, al considerar todas las aproximaciones discutidas, concluimos que existe la necesidad de desarrollar un marco de competencias que vaya más allá de una mera taxonomía: un modelo actualizado que contemple, de manera integrada, las diversas habilidades, conocimientos y actitudes que los/as intérpretes de lenguas de signos necesitan desarrollar para ejercer su profesión de forma eficaz y ética en el contexto contemporáneo.

Este marco debe fundamentarse en un análisis riguroso de las demandas actuales del mercado laboral y de las directrices pedagógicas establecidas por los sistemas educativos, con el fin de promover una formación de intérpretes alineada con las necesidades de las comunidades sordas y de la sociedad en su conjunto.

## 7. REFERENCIAS

- Abi Abboud, S. (2010). *Des Compétences en Traduction Et en Interprétation* [Tesis doctoral, Université de Montréal]. <http://hdl.handle.net/1866/4781>
- Adam, R., Stone, C., Collins, S. D. y Metzger, M. (2022). Deaf Interpreters at Work: International Insights. En *Deaf Interpreters at Work*. Gallaudet University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2t5xgm8>

- Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya [AQU]. (2023). *Focus 2. Avaluació dels resultats d'aprenentatge*. <https://www.aqu.cat/Estudis/Difusio/Publicacions/Cercador-de-publicacions/Focus-2.-Avaluacio-dels-resultats-d-aprenentatge>
- Aguayo, A. P. (2021). *O intérprete de língua de sinais brasileira - Libras: uma proposta de modelo de competência para atuação na TV Câmara* [Trabajo fin de máster, Universidade de Brasília]. <http://repositorio.unb.br/handle/10482/42482>
- Albl-Mikasa, M. (2013). Developing and cultivating expert interpreter competence. *Interpreters Newsletter*, 18, 17-34. <http://hdl.handle.net/10077/9749>
- Albres, N. D. A., y Souza-Junior, J. E. G. de S. J. (2019). A prática como componente curricular e sua implementação em um curso de formação superior de tradutores e intérpretes de língua de sinais. *Belas Infieis*, 8(1), 165-190. <https://doi.org/10.26512/belasinfieis.v8.n1.2019.22632>
- Asís Blas, F. de. (2007). *Competencias profesionales en la formación profesional*. Alianza.
- Bontempo, K. (2012). *Interpreting by Design: A Study of Aptitude, Ability and Achievement in Australian Sign Language Interpreters* [Tesis doctoral, Macquarie University]. <https://doi.org/10.14456/nvts.2013.28>
- Brasel, B. B., Montanelli, D. S. y Quigley, S. P. (2015). The component skills of interpreting as viewed by interpreters. En C. B. Roy y J. Napier (Eds.), *The Sign Language Interpreting Studies Reader* (pp. 30-37). John Benjamins.
- Brück, P. y Schaumberger, E. (2014). Deaf interpreters in Europe: A glimpse into the cradle of an emerging profession. *Interpreters Newsletter*, 19, 87-109. <http://hdl.handle.net/10077/10651>
- Campello, A. R. E. S. (2014). Intérprete surdo de língua de sinais brasileira: o novo campo de tradução / interpretação cultural e seu desafio. *Cadernos de Tradução*, 1(33), 143-167. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2014v1n33p143>
- Cavallo, P. (2019). *Reelaboração de um modelo de competência do intérprete de conferências* [Tesis doctoral, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. <http://hdl.handle.net/10183/204527>
- Cavallo, P. (2022). Competência do Intérprete ou Competência em Interpretação? Revisão do Modelo de Competência do Intérprete de Conferências. *Tradução em Revista*, (32), 20-42. <https://doi.org/10.17771/PUCRio.TradRev.59663>
- Choi, J. (2003). Interpreting Competence and Cultural Differences. *FORUM. Revue Internationale d'interprétation et de Traduction / International*

- Journal of Interpretation and Translation*, 1(1).  
<https://doi.org/10.1075/forum.1.1.06cho>
- Comisión Europea. (2019). *El Marco Europeo de Cualificaciones: apoyo a la movilidad educativa, profesional y transfronteriza*. Publications Office.  
<https://data.europa.eu/doi/10.2767/385613>
- Dean, R. K., y Pollard, R. Q. (2013). *The Demand Control Schema: Interpreting as a Practice Profession*. CreateSpace.
- Ding, Y. (2017). Using Propositional Analysis to Assess Interpreting Quality. *International Journal of Interpreter Education*, 9(1), 17-39.  
<https://open.clemson.edu/ijie/vol9/iss1/4>
- English, M., Nicodemus, B., Hunt, D. I. J., Kennedy, S. y McGough, M. (2021). From Interpreting Student to Deaf Interpreter: A Case Study of Vocational Identity Development. *Journal of Interpretation*, 29(1), 1-25.  
<https://digitalcommons.unf.edu/joi/vol29/iss1/5>
- Frishberg, N. (1994). *Interpreting: An Introduction*. RID.
- Galán-Mañas, A. (2013). Enseñanza de la iniciación a la traducción basada en competencias: resultados de una validación empírica. *Revista Horizontes de Lingüística Aplicada*, 12(2), 123-148.  
<https://doi.org/10.26512/RHLA.V12I2.1323>
- Gil, C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. Atlas.
- González-Montesino, R. H. (2016). *La estrategia siempre a mano: propuestas didácticas para la interpretación en lengua de signos* [Tesis doctoral, Universidad de Vigo]. <http://hdl.handle.net/11093/628>
- Grbić, N. (2008). Constructing interpreting quality. *Interpreting*, 10(2), 232-257.  
<https://doi.org/10.1075/intp.10.2.04grb>
- Guimarães Faria, J. y Galán-Mañas, A. (2018). Um estudo sobre a formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 57.1, 265-286. <https://doi.org/10.1590/010318138651551351951>
- Han, C. y Xiao, X. (2022). A comparative judgment approach to assessing Chinese Sign Language interpreting. *Language Testing*, 39(2), 1-24.  
<https://doi.org/10.1177/02655322211038977>
- Hernández Sampieri, R., Collado, C. F. y Lucio, M. del P. B. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª). McGraw Hill Education.
- Hurtado Albir, A. (2008). Compétence en traduction et formation par compétences. *TTR: traduction, terminologie, rédaction*, 21(1), 17-64.  
<https://doi.org/10.7202/029686AR>

- Jones, M. (2020). Where are My People? The Case for Culturally Competent Interpreters. *JCSCORE*, 6(1), 103-136. <https://doi.org/10.15763/issn.2642-2387.2020.6.1.102-136>
- Kalina, S. (2000). Interpreting Competences as a Basis and a Goal for Teaching. *The Interpreters' Newsletter* 10, 10, 3-32. <http://hdl.handle.net/10077/2440>
- Kermis, M. (2008). *Translators and interpreters: comparing competences* [Tesis doctoral, Utrecht University].
- Kutz, W. (2010). *Dolmetschkompetenz: was muss der Dolmetscher wissen und können?* (Vol. 1). European University Press.
- Kutz, W. (2012). *Dolmetschkompetenz: was muss der Dolmetscher wissen und können?* (Vol. 2). European University Press.
- Leeson, L. y Vermeerbergen, M. (2010). Sign language interpreting and translating. En Y. Gambier y L. van Doorslaer (Eds.), *Handbook of Translation Studies* (Vol. 1, pp. 324-328). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/hts.1.sig2>
- Mattoso Camara Jr, J. (2010). Língua e Cultura. *Revista Letras*, 4, 51-59. <https://doi.org/10.5380/REL.V4I0.20046>
- Napier, J. (2010). An historical overview of signed language interpreting research: Featuring highlights of personal research. *Cadernos de Tradução*, 2(26), 63-97. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2010v2n26p63>
- Napier, J. (2011). Signed Language Interpreting. En K. Malmkjær y K. Windle (Eds.), *The Oxford Handbook of Translation Studies* (p. 1). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/OXFORDHOB/9780199239306.013.0025>
- Napier, J. y Leeson, L. (2016). *Sign Language in Action*. Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1057/9781137309778\\_3](https://doi.org/10.1057/9781137309778_3)
- Napier, J., McKee, R. y Goswell, D. (2011). *Sign Language Interpreting - theory & practice in Australia & New Zealand*. The Federation Press.
- O'Callaghan, R. y Lynch, T. (2020). It's all about the team: A preliminary snapshot of team interpreting in Ireland. *Teanga*, 11(Special issue 11), 174-194. <https://doi.org/10.35903/teanga.v11i.160>
- Ordoñez, A. M., Camargo, F. y Higashi, P. (2023). *Planejamento e Gestão da Aprendizagem por Competências*. Penso.
- Pérez, L. L. (2018). El Hacer, Elemento Constitutivo para la Construcción de Competencias. En O. L. Cordero, F. G. Contreras, J. Tejada Fernández y A. A. Hernández Paz (Eds.), *La Formación por Competencias en la Educación Superior: Alcances y Limitaciones desde Referentes de México, España y Chile* (pp. 19-44). Tirant Humanidades.

- Pöchhacker, F. (2016). *Introducing interpreting studies* (2nd edition). Routledge.
- Quadros, R. M. de, y Segala, R. R. (2015). Tradução intermodal, intersemiótica e interlinguística de textos escritos em Português para a Libras oral. *Cadernos de Tradução*, 35(2), 354-386. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2015v35nesp2p354>
- Rodrigues, C. H. (2018). Competência em Tradução e Língua de Sinais: A Modalidade Gestual-Visual e suas Implicações para uma Possível Competência Tradutória Intermodal. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 57.1, 287-318. <https://doi.org/10.1590/010318138651578353081>
- Rodrigues, C. H. (2019). O corpo de disciplinas de tradução na formação de tradutores e intérpretes de língua de sinais no Brasil: conteúdos, carga horária e competências. *Belas Infêis*, 8(1), 145-162. <https://doi.org/10.26512/BELASINFIEIS.V8.N1.2019.12775>
- Rodrigues, C. H. y Beer, H. (2015). Os estudos da tradução e da interpretação de línguas de sinais: novo campo disciplinar emergente? *Cadernos de Tradução*, 35(2), 17-45. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2015v35nesp2p17>
- Rodrigues, C. H. y Christmann, F. (2023). As pesquisas brasileiras sobre tradução e interpretação de línguas de sinais: os ETILS na pós-graduação em Estudos da Tradução. *Cadernos de Tradução*, 43(1), 1-44. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2023.E94239>
- Roegiers, X. (2004). *Uma pedagogia da integração: competências e aquisições no ensino*. Artmed.
- Roy, C. B. (2000). *Innovative Practices for Teaching Sign Language Interpreters*. Gallaudet University Press.
- Roy, C. B. (2005). *Advances in Teaching Sign Language Interpreters*. Gallaudet University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2rcnf98>
- Roy, C. B. (2006). *New Approaches to Interpreter Education*. Gallaudet University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2rh286b>
- Santos Rodríguez, E. de los, y Lara Burgos, M. del P. (2011). *Técnicas de Interpretación de Lengua de Signos*. Fundación CNSE.
- Silva, R. C. da. (2023). *Os tradutores e intérpretes de Libras-português nas IES federais do Brasil: da avaliação à importância das competências tradutória e interpretativa* [Tesis doctoral, Universidade Federal de Santa Catarina]. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/247604>
- Snoddon, K. (2023). Sign language ideologies and deaf interpreters in Canada. *Interpreting and Society: An Interdisciplinary Journal*, 3(2), 126-149. <https://doi.org/10.1177/27523810231192263>

- Sousa, A. S. de, Oliveira, G. S. de, y Alves, L. H. (2021). A Pesquisa Bibliográfica: princípios e fundamentos. *Cadernos da FUCAMP*, 20(43), 64-83.  
<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>
- Souza-Júnior, J. E. G. de, Rodrigues, C. H. y Galán-Mañas, A. (2025). Competências do intérprete: uma análise bibliométrica das produções científicas entre 2003 e 2023. *Cadernos de Tradução*, 45, 1-23.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.5007/2175-7968.2025.e101907>
- Stauffer, L. K. (2018). Interpreting in Vocational Rehabilitation Contexts. En L. Roberson y S. Shaw (Eds.), *Signed Language Interpreting in the 21st Century* (pp. 63-114). Gallaudet University Press.  
<https://doi.org/10.2307/j.ctv2rh28gg.9>
- Swabey, L. y Herring, R. E. (2022). *Signed Language Interpreting Pedagogy: Insights and Innovations from the Conference of Interpreter Trainers*. Gallaudet University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv3ohx4nb>
- Tobón, S. (2010). *Proyectos formativos: Metodología para el desarrollo y evaluación de las competencias*. Book Mart.
- Urdal, G. H. S. y Skaten, I. (2023). Expectations of qualified deaf interpreters (DIs). *STRIDON: Studies in Translation and Interpreting*, 3(1), 51-69.  
<https://doi.org/10.4312/stridon.3.1.51-69>
- Wang, W., Xu, Y., Wang, B. y Mu, L. (2020). Developing Interpreting Competence Scales in China. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-16.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00481>
- Witter-Merithew, A., Johnson, L. y Taylor, M. M. (2004). A National Perspective on Entry-to-Practice Competencies for ASL- English Interpreters. En E. M. Maroney (Ed.), *Proceedings of the 15th National Convention Conference of Interpreter Trainers* (pp. 23-42). CIT.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.
- Zinukova, N. (2016). Acquiring translation and interpreting competences: integrated approach. *The Scientific and Methodological Journal «Foreign Languages»*, 0(3), 18-24.  
<https://doi.org/10.32589/im.voi3.122557>

# LA EXPERIENCIA DE LAS INTÉRPRETES DE LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA EN DEFENSAS DE TESIS DOCTORALES DE PERSONAS SORDAS

---

IVÁN VÁZQUEZ-VILLAR

*Universidad Rey Juan Carlos  
Grupo de investigación in\_DTILSE*

SUSANA BENA VILLASEÑOR

*Universidad Rey Juan Carlos  
Grupo de investigación in\_DTILSE*

RAYCO H. GONZÁLEZ-MONTESINO

*Universidad Rey Juan Carlos  
Grupo de investigación in\_DTILSE*

## 1. INTRODUCCIÓN

Las personas sordas han sido históricamente excluidas de una participación plena en diversos ámbitos sociales debido a barreras comunicativas persistentes. Sectores fundamentales como la educación, la justicia y la atención sanitaria han presentado obstáculos significativos para el acceso equitativo a la información y al ejercicio de derechos, lo que ha evidenciado la necesidad de soluciones lingüísticas inclusivas, entre ellas la interpretación en lenguas de signos. De esta forma, la labor de los y las intérpretes de lenguas de signos (ILS) surge como respuesta a la necesidad de las personas sordas de garantizar la igualdad de oportunidades en sociedades predominantemente oyentes. A diferencia de la interpretación de lenguas orales, cuyo origen histórico se vincula principalmente a contextos diplomáticos o migratorios, la interpretación en lenguas de signos se ha desarrollado como una herramienta esencial para el ejercicio de derechos fundamentales y la inclusión social de una comunidad históricamente marginada (De los Santos y Lara, 2004).

El ámbito educativo, en particular, ha sido uno de los espacios clave para la consolidación de los servicios de interpretación en lengua de signos, tanto por su papel en la formación académica como por su función habilitadora de derechos. Así, por ejemplo, Pöchhacker (2004) afirma que la legislación de los años sesenta, que promovía el acceso equitativo al mercado laboral para personas sordas en los Estados Unidos, fue un factor clave en el desarrollo de los servicios de interpretación en lengua de signos. Estos esfuerzos, centrados en la inclusión social a través de la educación y la formación profesional, consolidaron la interpretación educativa como una de las formas más relevantes de interpretación comunitaria o para los servicios públicos. “La necesidad de interpretación educativa es hoy mayor que nunca, ya que la escolarización en centros ordinarios se ha convertido en el principal medio de educación para estudiantes sordos” (Marschark et al., 2005: p. 57)<sup>1</sup>.

Por interpretación educativa en el marco de las lenguas de signos se entiende a la mediación comunicativa que realizan los y las intérpretes en entornos formativos, con el objetivo de garantizar el acceso equitativo a la información y la participación del alumnado sordo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. No se trata únicamente de una traslación lingüística, sino de una práctica compleja que implica competencias pedagógicas, culturales y estratégicas específicas (Bao-Fente, 2012; González-Montesino, 2016). No obstante, Thoutenhoofd (2005) analiza la interpretación educativa como una forma de mediación que opera dentro del sistema escolar bajo la lógica de la inclusión, entendida como una intención pública que establece una correlación directa entre segregación y exclusión social, y entre inclusión y participación. Este autor advierte que esta lógica puede ocultar desigualdades estructurales y limitar la participación real del alumnado sordo en contextos educativos dominados por la lengua oral.

En España, la inclusión educativa promovida legalmente a partir de 1990 supuso la incorporación progresiva del alumnado sordo a las aulas

---

<sup>1</sup> “The need for educational interpreting is greater today than ever before, as mainstream academic placement has become the primary means of educating deaf students” (Marschark et al., 2005: p. 57)

ordinarias y, con ello, la presencia de ILS como recurso de apoyo a la comunicación. Según Bao-Fente (2012), “una de las principales repercusiones de la ‘integración’ del alumnado sordo en centros educativos ordinarios es el incremento paulatino, en toda España, de la incorporación de intérpretes en todos los niveles de la educación reglada y no reglada” (p. 10). Sin embargo, debido a las competencias autonómicas en materia educativa, existen diferencias significativas en la disponibilidad de este recurso profesional, siendo más habitual su presencia en los niveles de Secundaria y Universidad (González-Montesino, 2016).

González-Montesino y Espada Chavarría (2020) destacan que la implementación de medidas de apoyo desde los servicios universitarios de atención a la diversidad ha contribuido, junto con otros factores, al aumento de la presencia de personas sordas en la universidad española: del 2,8 % en 1999 al 7,8 % en el curso 2006–2007, lo que evidencia una mejora en el acceso, aunque aún persisten desafíos en términos de inclusión real y metodologías adaptadas. En 2020, el alumnado universitario con discapacidad representaba aproximadamente el 1,5 % del total (21.435 estudiantes), siendo las discapacidades sensoriales —entre las que se incluyen las personas sordas— el grupo con menor representación (17,6 %). Aunque se ha observado un crecimiento sostenido en los últimos años, la presencia de estudiantes con discapacidad disminuye progresivamente a medida que se avanza en los niveles educativos: del 1,8 % en estudios de grado, al 1,2 % en máster y tan solo el 0,7 % en doctorado (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad [CERMI], 2020).

Estos datos ponen de manifiesto una brecha significativa en el acceso y la permanencia en la educación superior para ciertos perfiles de discapacidad, especialmente aquellos que enfrentan barreras comunicativas estructurales, como es el caso del alumnado sordo. En el presente trabajo, nos centramos en los estudios de doctorado. Según Hornero (2024), en España solo hay ocho personas sordas que han alcanzado el grado de doctor. Aunque esta cifra ha aumentado recientemente, situándose en torno a las diez personas en 2025, sigue evidenciando con claridad las barreras estructurales, comunicativas y académicas que aún

enfrentan las personas sordas en los niveles más altos del sistema educativo. Esta realidad pone de relieve la necesidad de seguir explorando los factores que inciden en su acceso, permanencia y éxito académico. Sin embargo, este estudio no aborda el recorrido doctoral en su conjunto, sino que se detiene en un momento particularmente significativo: el acto académico de defensa de la tesis doctoral. En él, nos adentramos en las experiencias de las ILS que acompañaron este proceso, con el objetivo de comprender cómo se configura un servicio de interpretación profesional y de calidad en un contexto altamente especializado, marcado por el uso de tecnicismos, la formalidad institucional y la carga emocional del evento.

Para ello, en el primer apartado abordamos el proceso de profesionalización de las ILS en España y cómo este ha evolucionado en paralelo con la inclusión educativa del colectivo sordo. A continuación, se presenta la metodología del estudio, basada en un enfoque cualitativo que emplea un cuestionario de preguntas abiertas a dos intérpretes que intervinieron en las defensas de las tesis doctorales de los dos primeros autores de este trabajo. Se trata, por tanto, de una muestra por conveniencia y de un estudio de carácter exploratorio y descriptivo, no generalizable. Posteriormente, se exponen los resultados obtenidos y, finalmente, se presentan una serie de conclusiones, entre las que sobresale la necesidad de una preparación minuciosa y de una coordinación efectiva entre la persona sorda y las intérpretes para afrontar con éxito este tipo de situaciones comunicativas.

## 2. DEL ACTIVISMO SORDO A LA INSTITUCIONALIZACIÓN PROFESIONAL: LA FIGURA DEL INTÉRPRETE DE LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

En España, el proceso de profesionalización de los ILS no comenzó hasta 1987, cuando se creó el primer *servicio oficial de intérpretes mínimos* en Madrid (De los Santos y Lara, 2004; Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española [CNLSE], 2014). Este proceso, entendido como la incorporación progresiva de profesionales de la interpretación signada cualificados en distintos ámbitos y contextos

sociales —especialmente en el educativo— fue impulsado en gran medida por la comunidad sorda, cuyo papel activo resultó esencial para visibilizar esta necesidad y promover su reconocimiento.

Juan Luis Marroquín Cabiedas y Félix-Jesús Pinedo Peydró fueron figuras clave no solo en el desarrollo del movimiento asociativo de personas sordas en España, sino también en el proceso de profesionalización de la interpretación signada en el país. En particular, Juan Luis Marroquín Cabiedas —fundador y primer presidente de la Federación Nacional de Sociedades de Sordomudos de España (FNSSE), antecedente de la actual Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE— es ampliamente reconocido por su incansable labor en defensa de los derechos lingüísticos y educativos de la comunidad sorda. Su liderazgo y compromiso fueron determinantes en la consolidación de una identidad colectiva y en la promoción de políticas inclusivas en el ámbito educativo español (Gascón y Storch de Gracia, 2004). Félix-Jesús Pinedo Peydró, sucesor de Marroquín Cabiedas y segundo presidente de la FNSSE-CNSE, destacó por su impulso al arte y la cultura dentro de la comunidad sorda (Falquina, 2014). Tanto él como Álvaro Marchesi Ullastres —psicólogo y catedrático de la Universidad Complutense de Madrid— defendieron activamente la incorporación de intérpretes de lengua de signos española en los centros educativos, especialmente durante el periodo en que Marchesi ocupó los cargos de Subdirector General de Educación Especial, de 1984 a 1986, y de Director General de Renovación Pedagógica, desde 1986 a 1992 (Sacks, 2003; Moreno-Rodríguez, 2017; Bena, 2023).

Dicho proceso de profesionalización también estuvo respaldado por una serie de desarrollos legislativos clave que sentaron las bases para una atención educativa más inclusiva. Entre ellos destaca la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, que introdujo una estructura más moderna y obligatoria del sistema educativo, abriendo la puerta a una mayor atención a la diversidad del alumnado y que estableció medidas y currículos de Educación Especial distintos a los del sistema educativo ordinario (Fernández, 2011).

Posteriormente, la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) de 1982 representó un hito al desarrollar el mandato del artículo 49 de la Constitución Española de 1978, que por primera vez establecía la obligación de los poderes públicos de garantizar los derechos de las personas con discapacidad. Asimismo, el Real Decreto 334/1985, de ordenación de la Educación Especial, estableció la integración escolar como principio rector del sistema educativo, promoviendo la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en centros ordinarios siempre que fuera posible. Esta normativa supuso un cambio significativo en el enfoque educativo, al introducir la provisión de apoyos técnicos y humanos necesarios para garantizar una educación equitativa e inclusiva. La Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), consolidó este enfoque al reconocer la diversidad del alumnado y establecer medidas específicas para atender sus necesidades educativas. Entre los recursos humanos, la figura del intérprete de lengua de signos española comenzó a consolidarse como un elemento esencial para garantizar el derecho a una educación equitativa y accesible (Uría y Ferreira, 2016). No obstante, fue con la promulgación del Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, sobre la ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, cuando la Administración educativa asumió por primera vez un compromiso normativo explícito en esta materia (CNSE, 2011). Entre las disposiciones contempladas en este decreto, el artículo 8.6 establecía expresamente que:

La Administración educativa favorecerá el reconocimiento y estudio de la lengua de signos y facilitará su utilización en los centros docentes que escolaricen alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad auditiva en grado severo o profundo.

Igualmente, promoverá la formación de los profesores de apoyo y tutores de estos alumnos en el empleo de sistemas orales y visuales de comunicación y en el dominio de la lengua de signos.

En ese mismo año, se publicó también el Real Decreto 2060/1995, de 22 de diciembre, por el que se estableció el título de Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos y se aprobaron sus correspondientes enseñanzas mínimas. Esta norma otorgó por primera vez estatus de formación reglada a la profesión, definiendo un perfil profesional

específico y un currículo estructurado dentro del sistema educativo, lo que representó un paso fundamental hacia la profesionalización y normalización de la interpretación signada en España (De los Santos y Lara, 2004; González-Montesino, 2016). Esta medida no solo elevó los estándares del servicio de interpretación, sino que también contribuyó de forma significativa a mejorar la autonomía, la participación social y el bienestar general de las personas sordas en el país.

Pero sin duda, un elemento esencial en el cuerpo legal estatal para la comunidad sorda se produjo con la aprobación de la Ley 27/2007, que reconoce las lenguas de signos españolas y regula los medios de apoyo a la comunicación oral. Esta ley no solo reconoció el valor lingüístico y cultural de la LSE, sino que establece en su artículo 7 que las Administraciones educativas deben garantizar el aprendizaje y uso de la lengua de signos en la formación reglada, asegurando así el acceso a la educación en condiciones de igualdad para el alumnado sordo. Además, el artículo 10.a de la misma ley señala que las administraciones promoverán la prestación de servicios de interpretación en lenguas de signos españolas en los centros que se determinen, cuando así lo soliciten las personas usuarias. Esta doble disposición refuerza el compromiso institucional con la accesibilidad comunicativa en el ámbito educativo y reconoce la figura del ILS como un recurso esencial para la inclusión efectiva del alumnado sordo. No obstante, cabe recordar que:

la exclusión que enfrentan las personas sordas en el sistema educativo español no persiste a pesar de los marcos políticos inclusivos, sino a menudo a través de ellos. Aunque instrumentos legales como la Ley 27/2007 reconocen formalmente la LSE y respaldan la inclusión educativa, las experiencias vividas por el alumnado sordo revelan que dicho reconocimiento suele verse socavado por sistemas de creencias informales que moldean la práctica institucional. Estas ideologías, manifestadas en estereotipos sobre las personas sordas y mitos en torno a las lenguas de signos, son más que prejuicios individuales: están incrustadas en los marcos interpretativos a través de los cuales los agentes educativos comprenden las políticas y orientan sus decisiones cotidianas (Vázquez-Villar et al., 2025: p. 118)<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> “the exclusion faced by Deaf individuals in the Spanish educational system persists not despite inclusive political frameworks, but often through them. Although legal instruments such

En este recorrido histórico, normativo y profesional, se evidencia cómo la figura del ILS ha pasado de ser una demanda del activismo sordo a consolidarse como un recurso esencial en la garantía del derecho a la educación inclusiva. No obstante, su papel en contextos altamente especializados, como el universitario y, en particular, en el ámbito de los estudios de doctorado, plantea nuevos desafíos que requieren ser explorados desde una perspectiva profesional y experiencial.

### 3. LA INTERPRETACIÓN EN LENGUA DE SIGNOS EN CONTEXTOS ACADÉMICOS ESPECIALIZADOS: HACIA UNA COMPRENSIÓN EXPERIENCIAL

El estudio de De Meulder et al. (2018) constituye una de las primeras aproximaciones sistemáticas a la interpretación en lengua de signos en el contexto específico de una defensa de tesis doctoral. A través de un estudio de caso cualitativo, los autores analizan la experiencia de una doctoranda sorda en Finlandia y el papel desempeñado por el equipo de intérpretes durante todo el proceso, desde la preparación previa hasta la defensa pública. Este trabajo ofrece un marco analítico valioso para comprender las complejidades comunicativas, profesionales y políticas de este tipo de eventos académicos, y ha servido como base conceptual para el diseño metodológico del presente estudio.

Las principales aportaciones del artículo pueden agruparse en torno a cinco ejes temáticos:

1. Preparación y documentación previa: El estudio subraya la importancia de una preparación exhaustiva por parte del equipo de interpretación. Esta incluye el acceso anticipado a la tesis, la familiarización con el vocabulario técnico, la coor-

---

as Act 27/2007 formally recognize LSE and support educational inclusion, the lived experiences of Deaf students reveal that such recognition is often undermined by informal belief systems that shape institutional practice. These ideologies, manifested in stereotypes about Deaf people and myths surrounding signed languages, are more than individual prejudices: they are embedded in the interpretive frameworks through which educational agents make sense of policies and guide their daily decisions” (Vázquez-Villar et al., 2025: p. 118).

dinación con la doctoranda para establecer convenciones terminológicas y estrategias de traducción, así como el ensayo conjunto. Los autores destacan que esta fase no es meramente logística, sino que forma parte integral del proceso de co-construcción del discurso académico.

2. Dinámicas comunicativas y gestión del turno: Uno de los hallazgos más relevantes es la complejidad de las dinámicas comunicativas durante la defensa. Los intérpretes no solo median entre lenguas, sino también entre normas discursivas, estilos comunicativos y expectativas institucionales. La gestión del turno, la clarificación de intervenciones y la adaptación a los ritmos del evento requieren una toma de decisiones constante y altamente contextualizada.
3. Rol profesional del intérprete: El artículo cuestiona la visión tradicional del intérprete como canal neutro y propone una concepción más activa, colaborativa y situada. En contextos de alta especialización, los intérpretes asumen un rol de mediadores discursivos, con agencia profesional y responsabilidad compartida en la producción del evento comunicativo. Esta perspectiva refuerza la necesidad de formación específica y de trayectorias profesionales que incluyan familiaridad con el discurso académico.
4. Carga cognitiva y gestión emocional: Los autores también abordan la dimensión emocional del servicio, señalando el alto nivel de exigencia asociado a la responsabilidad del evento, la presión institucional y la necesidad de mantener la precisión terminológica y discursiva. La gestión del estrés y la autorregulación emocional emergen como competencias clave en este tipo de contextos.
5. Implicaciones éticas y políticas: Finalmente, el estudio plantea cuestiones éticas relacionadas con la fidelidad al mensaje, la imparcialidad y la visibilidad del trabajo interpretativo. Además, sitúa la experiencia analizada en un marco más amplio de derechos lingüísticos y accesibilidad, subrayando que la

presencia de intérpretes en estos espacios no es un privilegio, sino una condición necesaria para la participación plena de las personas sordas en la vida académica. Asimismo, se cuestiona el modelo del “intérprete designado” y se propone una alternativa basada en la familiaridad con el discurso académico, la especialización temática y la posibilidad de elección informada por parte de la persona sorda

Estas aportaciones han servido como base conceptual para el diseño del presente estudio de caso en España, guiando tanto la formulación de las preguntas del cuestionario como la selección de las dimensiones clave a analizar. La estructura temática propuesta por De Meulder et al. (2018) ha permitido construir un marco analítico centrado en la experiencia profesional de las intérpretes de LSE, facilitando una aproximación contextualizada a los retos, estrategias y dinámicas propias de la interpretación en defensas doctorales, y permitiendo contrastar estas prácticas con referentes internacionales consolidados.

#### 4. OBJETIVOS

El objetivo general de este estudio es analizar las técnicas y estrategias empleadas por intérpretes de LSE en su desempeño profesional en actos de defensa de tesis doctoral de personas sordas. Los objetivos específicos son los siguientes:

1. Determinar las estrategias de documentación y preparación previa utilizadas por intérpretes de LSE en el contexto de defensas doctorales.
2. Identificar los principales problemas y dificultades que enfrentan los intérpretes de LSE en el servicio de interpretación en actos de defensa de tesis doctoral.
3. Analizar las técnicas y estrategias adoptadas por las intérpretes de LSE para facilitar una comunicación eficaz entre los doctorandos sordos y el tribunal evaluador.

## 5. METODOLOGÍA

Este trabajo se enmarca en un enfoque metodológico cualitativo, que permite indagar en profundidad las experiencias y perspectivas de las personas implicadas (Hernández et al., 2014). Este tipo de metodología resulta especialmente pertinente cuando el objetivo es explorar significados, estrategias y decisiones desde la mirada de quienes protagonizan los procesos estudiados (Flick, 2015).

En cuanto al método de investigación, se optó por el estudio de caso, por su idoneidad para analizar fenómenos complejos en contextos específicos, como la interpretación signada en defensas doctorales. Como señalan Hale y Napier (2013), “the case studies often do provide a very thick description of the interpreting process or product, and the case studies are snapshots taken by interpreter researchers as part of their on-going work in a given context” (p. 112).

Para la recogida de datos se empleó un cuestionario *ad hoc* compuesto por un total de 10 preguntas de tipo abierto (junto con un bloque de preguntas sociodemográficas destinadas a describir el perfil de las participantes). Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), un cuestionario provisto de preguntas abiertas permite al investigador obtener información más rica y profunda, especialmente útil cuando no se dispone de datos previos sobre las posibles respuestas o cuando se pretende explorar en detalle opiniones, percepciones o motivaciones.

El diseño del cuestionario se estructuró a partir de las categorías analíticas identificadas en el estudio de De Meulder et al. (2018), adaptadas al contexto español. Estas categorías —preparación previa, dominio del vocabulario técnico, gestión del estrés, toma de decisiones en tiempo real e interacción con los participantes— orientaron la formulación de las preguntas. A continuación, en la Tabla 1, se presentan las preguntas organizadas según dichas dimensiones analíticas:

**TABLA 1.** Cuestionario para intérpretes de LSE

Categoría analítica	Preguntas
1. Preparación previa	<p>¿Cómo te preparaste para una defensa de tesis desde la perspectiva de un/a intérprete de lengua de signos?</p> <p>¿Qué tipo de preparación adicional consideraste necesaria para interpretar términos técnicos durante una defensa?</p>
2. Dominio del vocabulario técnico	<p>¿Cuáles fueron los principales desafíos que enfrentaste al interpretar vocabulario técnico en una defensa de tesis?</p> <p>¿Qué estrategias utilizaste para familiarizarte con el vocabulario específico de cada disciplina, especialmente durante la fase de preparación?</p>
3. Gestión del estrés	<p>¿Cómo manejaste el estrés durante una defensa de tesis, tanto en tu rol de intérprete como en tu desempeño profesional general?</p> <p>¿Puedes compartir alguna experiencia en la que tu gestión del estrés influyó en el resultado de la defensa, tanto durante la preparación previa como en la defensa misma?</p>
4. Toma de decisiones en tiempo real	<p>¿Cómo te adaptaste a los cambios inesperados o a la información nueva durante la defensa de tesis?</p> <p>¿Qué técnicas utilizaste para garantizar una interpretación precisa en tiempo real durante las intervenciones del tribunal?</p>
5. Interacción con los participantes	<p>¿Cómo estableciste una comunicación efectiva con el/la doctorando/a sordo/a y con el comité académico durante la defensa, considerando tu responsabilidad como intérprete?</p> <p>¿Qué desafíos encontraste al coordinar la interacción entre el/la estudiante, el comité y tú mismo/a como intérprete de lengua de signos española?</p>

Fuente: elaboración propia

## 6. MUESTRA

Este estudio se enmarca en un diseño de muestreo no probabilístico, concretamente un muestreo por conveniencia (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018), una estrategia habitual en investigación cualitativa cuando el acceso a los participantes está mediado por su disponibilidad y relevancia para el fenómeno de estudio (Flick, 2015; Otzen y Mantero, 2017). En este caso, se invitó a participar a las dos intérpretes de LSE que actuaron individualmente en las defensas de tesis doctoral de los dos primeros autores de este capítulo, ambos investigadores sordos. La selección se fundamentó en la relación profesional y de confianza establecida con las intérpretes antes, durante y después de dichos eventos académicos, lo que facilitó un acceso privilegiado a sus experiencias en este tipo de contextos.

La participación fue voluntaria y se garantizó el cumplimiento de los principios éticos de la investigación cualitativa. Las participantes fueron informadas previamente sobre los objetivos del estudio, la naturaleza de su colaboración y las condiciones de anonimato y confidencialidad en el tratamiento de los datos.

Una vez confirmada la participación, se les envió por correo electrónico el cuestionario en formato *Microsoft Word*, solicitándoles que lo completaran tras una reflexión profunda sobre sus vivencias, emociones y actuaciones antes, durante y después de la defensa de tesis. Una vez recibidos, se aplicó un análisis temático guiado por las categorías predefinidas en el cuestionario, lo que permitió identificar patrones significativos que se presentan a continuación en el apartado de resultados.

## 7. RESULTADOS

Antes de presentar los resultados del análisis temático, se ofrece una breve caracterización sociodemográfica de las dos intérpretes ILS participantes en el estudio. La ILS1 es hija de padres sordos (CODA), por lo que la LSE constituye su lengua materna. Tiene 51 años y ejerce profesionalmente como intérprete desde 1995, con una amplia experiencia

en diversos ámbitos. Por su parte, la ILS2 adquirió la LSE como segunda lengua durante su formación específica. Tiene 35 años y cuenta con 7 años de experiencia en contextos tales como el televisivo o el universitario. Ambas cuentan con la titulación oficial de Técnico Superior en Interpretación de Lengua de Signos y, además, cuentan con la misma formación universitaria: graduadas en Trabajo Social.

En cuanto al análisis cualitativo de ambos cuestionarios, a continuación, se presentan los resultados organizados en torno a las cinco categorías temáticas establecidas.

### 1. Preparación previa

Las dos participantes coinciden en la importancia de una preparación exhaustiva antes de la defensa de tesis. La ILS1 destacó la necesidad de leer la tesis detenidamente para familiarizarse con los conceptos clave y términos específicos, lo que “ayuda a poder utilizar sinónimos y así hacer la correcta interpretación”. Por su parte, la ILS2 señaló que es fundamental contar con todo el material posible y realizar una búsqueda de “información adicional que facilite una comprensión más profunda del tema, y al mismo tiempo, más global”. Además, ambas subrayaron la importancia de la colaboración de la persona sorda para preparar el acto de defensa y acordar signos específicos para cierta terminología, lo que no solo facilita una comunicación más natural y fluida durante la interpretación, sino que también genera complicidad y confianza mutua.

### 2. Dominio del vocabulario técnico

Según ambas profesionales, el vocabulario técnico representa un auténtico desafío para las ILS en este tipo de contextos comunicativos, especialmente cuando no existen signos acuñados en la LSE para ciertos términos. La ILS1 señala que los tecnicismos relacionados con el ámbito de las lenguas de signos no suelen suponer un problema —a diferencia de lo que ocurre con otros ámbitos científicos—, mientras que aquellos sobre metodología y herramientas de investigación sí que genera más dificultad. Esto requiere la coordinación con el/la doctorando/a para establecer los equivalentes en LSE más adecuados. La ILS2 añadió que, en muchas ocasiones, es necesario crear un glosario

propio junto al estudiante, lo que facilita la interpretación al español oral y a la LSE. Algunas de las estrategias indicadas por ambas participantes para dominar el vocabulario técnico son, por ejemplo, “ver ponencias de congresos que ya hayan tratado sobre ello y, a ser posible, en las que participen personas sordas, para tener tanto el concepto en LSE como en LO (lengua oral)” (ILS2) o leer, estudiar y “repetir los términos muchas veces” (ILS1).

### 3. Gestión del estrés

En cuanto a la gestión del estrés, las respuestas revelaron que la preparación previa es el elemento clave para sentirse seguras durante la defensa. Así, por ejemplo, la ILS2 afirmó que “la gestión del estrés, en mi caso, tiene que ver con lo segura que esté en cuanto a la preparación del servicio. Por ello, trato de dedicarle todas las horas que sean necesarias”. Esto incluye recopilación de información sobre los miembros del tribunal y su forma de comunicarse, mediante la búsqueda de grabaciones de sus intervenciones en congresos o jornadas disponibles en línea. Ambas profesionales destacaron la importancia de descansar bien antes del evento, conocer el espacio donde se realizará la defensa (ILS1) y llegar con antelación suficiente al lugar del acto para evitar situaciones que puedan afectar negativamente a la concentración y a su rendimiento (ILS2).

Además de estos aspectos logísticos y de preparación individual, las participantes coincidieron en que la práctica conjunta con el/la doctorando/a sordo/a en los días previos a la defensa representa una estrategia fundamental para reducir la carga emocional asociada al evento. Esta práctica puede complementarse con grabaciones en vídeo del/de la estudiante ensayando su intervención, lo que permite a la ILS visualizar diferentes momentos del discurso, ensayar la interpretación al español oral e incluso grabarse a sí misma para identificar y corregir posibles aspectos a mejorar. Por último, mantener una actitud serena, ser flexible, interpretar con naturalidad y confiar en las propias capacidades fueron identificados como factores clave para afrontar con éxito este tipo de situaciones.

#### 4. Toma de decisiones en tiempo real

La adaptación a cambios inesperados es otro aspecto crucial durante la interpretación de una defensa de tesis. La ILS1 subrayó la necesidad de estar atenta a cualquier modificación en la información presentada y ajustar la interpretación en tiempo real, recurriendo a estrategias propias de la práctica interpretativa como la reformulación, la condensación del mensaje y el uso de paráfrasis y sinónimos.

Por su parte, la ILS2 destacó la importancia de no adelantarse a lo que se va a decir, respetando la estructura natural del mensaje, ya sea en español o en LSE, en coherencia con el código ético de la profesión. No obstante, señala que hay momentos en los que es necesario aplicar estrategias de reformulación anticipatoria, que implican una reorganización del contenido en la lengua meta con base en un conocimiento previo del discurso y en coordinación con la persona sorda, tales como “en el título de la tesis o en los objetivos, ya que están expresados en infinitivo, lo que supone que en LSE la frase termina con el verbo y en LO (lengua oral) la frase debe empezar por el verbo” (ILS2). Esta intérprete también indica la importancia de controlar el tiempo de demora en la interpretación simultánea para asegurar una transmisión fiel, coherente y funcional del mensaje en la lengua meta, además de emplear estrategias para gestionar el ritmo del discurso, como realizar un gesto discreto a la persona sorda cuando esta emite el mensaje a una velocidad que impide completar adecuadamente la interpretación a lengua oral, con el fin de evitar pérdidas de información.

#### 5. Interacción con los participantes

Finalmente, en relación con la interacción entre el/la doctorando/a sordo/a y el comité académico, ambas intérpretes destacaron la importancia de establecer una comunicación previa con todos los participantes, con el fin de coordinar adecuadamente el desarrollo de la defensa. La ILS1 señaló que las reuniones preparatorias con el/la doctorando/a sordo/a —facilitadas en muchos casos por el uso de tecnologías digitales para la realización de encuentros virtuales—, así como un breve encuentro previo con el tribunal evaluador, contribuyen significativamente a facilitar el proceso.

Por su parte, la ILS2 destacó la importancia de mantener el nivel de formalidad que exige un acto académico como la defensa de tesis, procurando al mismo tiempo respetar las particularidades comunicativas de cada persona, con el fin de no interferir en su estilo expresivo ni en la naturalidad de su discurso. También advirtió que los tiempos de demora en los intercambios entre el tribunal y el alumnado, frecuentes en determinados momentos de la defensa, pueden representar un reto para la interpretación, especialmente cuando los participantes oyentes no están familiarizados con la labor ni con la dinámica de trabajo de las ILS. En estos casos en los que hay solapamientos en las intervenciones, esta intérprete opta por “seguir interpretando el mensaje de la persona que tuviera la palabra para que el otro interlocutor sea consciente de que aún no ha terminado lo que iba a decir, y que debe esperar para que pueda hacerse la interpretación completa de ambas partes”.

## 8. CONCLUSIONES

La interpretación en LSE se ha consolidado, con el paso del tiempo, como una profesión clave para garantizar la igualdad de oportunidades de las personas sordas en nuestra sociedad. La comunidad sorda española ha desempeñado un papel fundamental no solo en el proceso de profesionalización de esta actividad traslativa, sino también en la reivindicación de sus derechos como ciudadanos y en la promoción de marcos normativos que contribuyan a una mejora de su calidad de vida. No obstante, aunque la legislación reconoce el derecho del alumnado sordo a una educación bilingüe, en la práctica este derecho se materializa, en la mayoría de los casos, a través de la provisión de servicios de interpretación signada como vía de acceso al currículo. Esta situación, junto con otros factores estructurales, ha dado lugar a una realidad desigual: si bien cada vez más personas sordas acceden a la universidad, el número de quienes logran completar el proceso académico hasta alcanzar el grado de doctorado sigue siendo extremadamente reducido.

Tomando como referente teórico el trabajo de De Meulder et al. (2018), en este estudio se ha analizado el uso de técnicas y estrategias empleadas por intérpretes LSE en el contexto específico de defensas de tesis

doctoral de personas sordas. El análisis se ha centrado en tres ejes principales: el proceso de preparación y documentación previa, la identificación de los principales retos y dificultades durante la interpretación, y las estrategias utilizadas para garantizar una comunicación efectiva entre todos los participantes implicados.

Los resultados obtenidos a partir del análisis de los cuestionarios cumplimentados por dos intérpretes de LSE permiten señalar que, en el contexto español, las estrategias empleadas presentan similitudes con las descritas en el caso analizado por De Meulder et al. (2018). En particular, se observa una coincidencia en cuanto a la relevancia de una preparación exhaustiva y una colaboración estrecha entre la persona sorda y la intérprete (o el equipo de interpretación). Esta colaboración resulta clave para asegurar una interpretación precisa y adecuada al contexto académico.

Asimismo, algunas de las estrategias señaladas por estos autores para afrontar las dificultades propias de contextos académicos altamente especializados —como la ausencia de equivalencias para determinados tecnicismos o los cambios inesperados durante el desarrollo del acto— también fueron mencionadas por las participantes en el presente estudio. En particular, ambas coincidieron en la importancia de acordar con antelación con el/la doctorando/a los signos que se emplearán para ciertos términos o nombres propios, así como en la utilidad de recursos como el uso del tiempo de demora o la realización de gestos discretos dirigidos a la persona sorda para regular el ritmo del discurso y favorecer una interpretación adecuada al español oral.

Por último, este estudio complementa algunas de las estrategias descritas por De Meulder et al. (2018) en relación con la gestión de la interacción entre los distintos participantes, más allá de una reunión breve preparatoria con el tribunal evaluador. En este sentido, se identifican también recursos para manejar situaciones comunicativas complejas, como los solapamientos en las intervenciones, mediante estrategias que permiten mantener el orden en el turno de palabra y asegurar la continuidad de la interpretación.

Cabe señalar que, al tratarse de un estudio exploratorio de carácter cualitativo y dado el número limitado de intérpretes participantes, los resultados aquí presentados no pueden considerarse generalizables. No obstante, el análisis realizado permite identificar prácticas profesionales relevantes y estrategias específicas que contribuyen a una mejor comprensión del trabajo de las intérpretes de LSE en contextos académicos altamente especializados como las defensas de tesis doctorales.

Como línea de investigación futura, sería pertinente analizar el papel de las ILS en contextos en los que personas sordas formen parte de los tribunales evaluadores de tesis doctorales en España, una realidad aún no documentada pero que podría plantear nuevos retos y dinámicas en el ámbito de la interpretación en entornos académicos.

## 9. AGRADECIMIENTOS

Deseamos expresar nuestro más sincero agradecimiento a las dos intérpretes de LSE por su valiosa participación en esta investigación. Además, los autores de este capítulo, Iván Vázquez-Villar y Susana Bena Villaseñor, desean destacar especialmente su agradecimiento por el apoyo brindado durante la defensa de sus respectivas tesis doctorales. Su colaboración fue esencial para garantizar la accesibilidad, y su profesionalidad convirtió aquella experiencia en un momento profundamente enriquecedor e inolvidable. Reconocemos y valoramos su labor, no solo por su dedicación, sino también por su firme compromiso con la defensa de los derechos de las personas sordas. Su trabajo fue fundamental para asegurar el acceso a la información y promover la plena inclusión de la comunidad sorda.

## 10. REFERENCIAS

- Bao-Fente, M. C. (2012). La interpretación educativa: ¿Algo más que interpretar? *FUNCASOR Digital*, (4), 10–22.
- Bena, S. (2023). *La didáctica de la lengua de signos española en el siglo XX y su relación con la didáctica del Real Colegio de Sordomudos en el siglo XIX* [Tesis doctoral, Universidad Rey Juan Carlos].

- Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española [CNLSE]. (2014). *La lengua de signos española hoy*. Real Patronato sobre Discapacidad. <https://www.sis.net/documentos/ficha/495573.pdf>
- Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad [CERMI]. (2020). *Universidad y discapacidad: Propuestas de reforma normativa para la inclusión de las personas con discapacidad en el sistema universitario español*. CERMI Estatal. <https://consaludmental.org/publicaciones/Universidad-discapacidad-cermi.pdf>
- Confederación Estatal de Personas Sordas [CNSE]. (2011). *Faro conmemorativo: 75 aniversario de la CNSE*. CNSE. [https://www.cnse.es/media/k2/attachments/FARO\\_CONMEMORATIVO\\_75\\_CNSE.pdf](https://www.cnse.es/media/k2/attachments/FARO_CONMEMORATIVO_75_CNSE.pdf)
- Constitución Española. (1978). Boletín Oficial del Estado, núm. 311, 29 de diciembre de 1978. [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con)
- De los Santos, E. y Lara, M. del P. (2004). *Técnicas de interpretación de lengua de signos* (2ª. ed.). Fundación CNSE.
- De Meulder, M., Napier, J. M., y Stone, C. (2018). Designated or preferred? A deaf academic and two signed language interpreters working together for a PhD defense: A case study of best practice. *International Journal of Interpreter Education*, 10(2). <https://open.clemson.edu/ijie/vol10/iss2/3>
- Falquina, A. R. (2014). *Grandes personajes sordos españoles: segunda parte*. Fundación CNSE.
- Fernández, R. (2011). El camino hacia la integración. *Revista Participación Educativa*, 18, 79-90.
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Morata.
- Gascón, A., y Storch de Gracia, J. G. (2004). *Historia de la educación de los sordos en España, y su influencia en Europa y América*. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- González Montesino, R. H. (2016). *La estrategia siempre a mano: Propuestas didácticas para la interpretación en lengua de signos* [Tesis doctoral, Universidade de Vigo]. <http://hdl.handle.net/11093/628>
- González-Montesino, R. H., y Espada, R. M. (2020). Espacios universitarios de aprendizaje inclusivos, bilingües y multimodales: el caso del alumnado sordo signante. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 13(25), 70-83. <https://doi.org/10.55777/rea.v13i25.1519>
- Hale, S., y Napier, J. (2013). *Research methods in interpreting: A practical resource*. Bloomsbury Academic.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C.P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hornero, C. (2024, 29 de septiembre). Iván Vázquez es el octavo sordo en conseguir doctorarse en España: "Superé mil obstáculos". [https://www.telecinco.es/noticias/salud/20240929/ivan-vazquez-octavo-sordo-doctorarse-espana-obstaculos\\_18\\_013552462.html](https://www.telecinco.es/noticias/salud/20240929/ivan-vazquez-octavo-sordo-doctorarse-espana-obstaculos_18_013552462.html)
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa [derogada] (1970). Boletín Oficial del Estado, núm. 187, de 6 de agosto de 1970, páginas 12525 a 12546. <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>
- Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos [derogada por la disposición derogatoria única.a) del Real Decreto Legislativo 1/2013] (1982). Boletín Oficial del Estado, núm. 103, de 30 de abril de 1982. <https://www.boe.es/eli/es/l/1982/04/07/13/con>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo [derogada por la Ley Orgánica de Educación (LOE), de 3 de mayo de 2006]. (1990). Boletín Oficial del Estado, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, páginas 28927 a 28942. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
- Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas. (2007). Boletín Oficial del Estado, núm. 255, de 24 de octubre de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/l/2007/10/23/27>
- Marschark, M., Sapere, P., Convertino, C., y Seewagen, R. (2005). Educational interpreting: Access and outcomes. En M. Marschark, R. Peterson, y E. A. Winston (Eds.), *Sign language interpreting and interpreter education: Directions for research and practice* (pp. 57–83). Oxford University Press.
- Moreno-Rodríguez, R., López-Bastías, J. L., Felgueras Custodio, N., y Peñuela Sanz, R. (2017). *Historia de la discapacidad y de la lengua de signos. Manual del estudiante*. La Ciudad Accesible.
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pöchhacker, F. (2004). *Introducing interpreting studies*. Routledge.

- Real Decreto 334/1985, de ordenación de la Educación Especial. (1985). Boletín Oficial del Estado, núm. 65, de 16 de marzo de 1985, páginas 6917 a 6920. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1985/03/06/334>
- Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales [derogada por la disposición derogatoria única del Real Decreto 1635/2009]. (1995). Boletín Oficial del Estado, núm. 131, de 02 de junio de 1995. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1995/04/28/696/con>
- Real Decreto 2060/1995, de 22 de diciembre, por el que se establece el título de Técnico superior en Interpretación de la Lengua de Signos y las correspondientes enseñanzas mínimas [derogada]. (1995). Boletín Oficial del Estado, núm. 47, de 23 de febrero de 1996, páginas 6890 a 6916. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1995/12/22/2060>
- Sacks, O. (2003). *Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos*. Anagrama.
- Thoutenhoofd, E. D. (2005). The Sign Language Interpreter in Inclusive Education: Power of Authority and Limits of Objectivism. *The Translator*, 11(2), 237–258. <https://doi.org/10.1080/13556509.2005.10799200>
- Uría, M. y Ferreira, C. (2016). La Lengua de Signos en el ámbito educativo: problemática y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 265-281. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n1.49308](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49308)
- Vázquez-Villar, I., Moreno-Rodríguez, R., & Espada-Chavarría, R. (2025). Linguistic ideologies as barriers to inclusive educational policies for Deaf sign language users in Spain: The experience of Deaf university graduates. *Just. Journal of Language Rights & Minorities, Revista De Drets Lingüístics I Minories*, 4(1), 95–127. <https://doi.org/10.7203/Just.4.31078>

PERSONAS SORDAS EN LOS POSGRADOS EN  
ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN EN BRASIL:  
PROTAGONISMO, POLÍTICAS Y APORTES A LOS ETILs<sup>1</sup>

---

MARIANNE ROSSI STUMPF

*Universidade Federal de Santa Catarina  
Grupo de Pesquisas GRUPES*

KÁTIA LUCY PINHEIRO

*Universidade Federal do Ceará  
Grupo de Pesquisas Corpus de Libras*

MARCELO LÚCIO CORREIA DE AMORIM

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Grupo de Pesquisas Corpus de Libras*

## 1. INTRODUCCIÓN

Rodrigues y Christmann (2023) destacan que el campo de los Estudios de Traducción e Interpretación de Lenguas de Signos (ETILs) se ha consolidado progresivamente en Brasil a lo largo de las últimas décadas, hecho que se evidencia en diversos esfuerzos de mapeo y análisis llevados a cabo por la comunidad académica. Entre dichos esfuerzos, destacan los trabajos de Pereira (2010), Rodrigues y Beer (2015), Santos (2013), Souza (2010) y Vasconcellos (2010). Estas contribuciones preliminares no solo delinearon los contornos iniciales del campo, sino que también establecieron las bases para investigaciones posteriores más sistemáticas y de mayor alcance.

En la misma línea, Rodrigues y Christmann (2023) ponen de manifiesto que los ETILs alcanzaron un nivel significativo de consolidación en el país. Como parte de esa trayectoria, su estudio presenta un mapeo de

---

<sup>1</sup> Traducción del portugués al español realizada por Carlos Henrique Rodrigues (InterTrads / PGET / UFSC, Brasil).

tesis doctorales y trabajos de fin de máster (TFM) defendidos entre 2005 y 2022 en tres programas de posgrado en Estudios de Traducción — ubicados en la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC), la Universidad Federal de Ceará (UFC) y la Universidad de Brasilia (UnB) —, en los cuales se identificaron 129 investigaciones vinculadas a los ETILS. Los resultados revelan un crecimiento sostenido de la producción académica, lo que confirma que los ETILS se configuran como un campo en plena expansión y de creciente relevancia en el escenario científico nacional.

Este panorama de expansión académica sirve de base para la investigación que aquí se presenta, la cual llevó a cabo un mapeo orientado a identificar y analizar las producciones académicas desarrolladas por personas sordas en programas de posgrado *stricto sensu* en Estudios de Traducción en Brasil. Al mismo tiempo, propone una reflexión sobre los ETILS desde perspectivas de autoría sorda. Se trata de una polifonía de voces procedentes de distintas regiones del país, cuyas aportaciones han sido decisivas tanto para la consolidación de la historia de la educación de personas sordas como para el fortalecimiento de su presencia en los programas de posgrado de este campo disciplinar.

Sobre esta base, el objetivo central de este estudio es identificar las investigaciones realizadas por personas sordas en programas de posgrado en Estudios de Traducción en Brasil entre 2010 y 2023. La iniciativa responde a una demanda del Grupo de Trabajo de Traductores e Intérpretes Sordos (TIS) y de Guía-Intérpretes Sordos (GIS) de la *Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-Intérpretes de Língua de Sinais* (Febrapils), durante la gestión 2020-2022, en la cual participamos. Dicho grupo reconoció la relevancia del trabajo de traductores, intérpretes y guía-intérpretes sordos, comprometiéndose a dar visibilidad a la profesión y a registrar sus prácticas mediante nuevas investigaciones que fundamenten teóricamente la formación de futuras generaciones de profesionales.

De manera complementaria, este grupo de trabajo definió cinco objetivos específicos: (a) contextualizar las políticas de traducción que han posibilitado el ingreso de personas sordas en los programas de posgrado

en Estudios de Traducción; (b) realizar un levantamiento de las referencias citadas por egresados sordos en los programas seleccionados; (c) analizar sus producciones académicas en el período 2010-2023; (d) poner de relieve las percepciones y aportaciones de las propias personas investigadoras respecto al papel del traductor e intérprete sordo; y (e) destacar los resultados, posicionamientos y argumentos desarrollados en sus trabajos.

La realización de este mapeo resulta fundamental, pues no solo otorga visibilidad y promueve la difusión del trabajo académico producido por personas sordas, sino que también complementa la información ya existente sobre el área. Al centrarse en quienes —tanto en el máster como en el doctorado— han desarrollado investigaciones en dichos programas, contribuye al fortalecimiento del campo emergente de los ETILS.

En coherencia con este propósito, los apartados que siguen presentan el marco histórico y las políticas de inclusión vinculadas al acceso de personas sordas al posgrado, los procedimientos metodológicos adoptados, el análisis de los datos recopilados y, finalmente, las consideraciones que proyectan nuevos horizontes para la formación y la producción académica en este ámbito.

## 2. CONTEXTUALIZACIÓN TEMÁTICA Y LA OFERTA DE POSGRADO EN ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN EN BRASIL

En esta sección, se presenta una contextualización histórica, teórica y académica del posgrado en Estudios de Traducción en Brasil, con especial atención al lugar ocupado por las personas sordas en este campo. El propósito es situar la formación de traductores e intérpretes de lenguas de signos en el marco más amplio de los Estudios de Traducción, así como en los procesos de institucionalización y de producción académica que se han desarrollado en el país durante las últimas décadas.

Los Estudios de Traducción e Interpretación comenzaron a consolidarse en Brasil en la década de 1970. En el plano internacional, Holmes (1972) propuso el término *Translation Studies* como una nueva aproximación al fenómeno traductológico, que se distanciaba de las teorías

tradicionales, poco adecuadas para ciertos textos, especialmente los literarios.

En el contexto brasileño, Pagano y Vasconcellos (2003) trazaron un panorama general del campo. No obstante, como señala Pinheiro (2020), la traducción e interpretación de lenguas de signos no figuraba en dicho mapa. Aun así, las autoras destacaban que, entre las décadas de 1980 y 1990, se produjo un notable incremento de la producción académica en traducción, favorecido por la ampliación de plazas en programas de máster y doctorado, así como por el desarrollo de investigaciones más consistentes en el plano epistemológico.

Algunas indagaciones sobre la formación de traductores e intérpretes de lenguas orales comenzaron incluso antes del siglo XX (Pinheiro, 2020). En Brasil, la profesión de traductor e intérprete de lenguas orales fue reconocida en la década de 1980; sin embargo, la profesionalización en traducción e interpretación de lenguas de signos solo se consolidó a partir de los años 2000, marcando también el inicio de la participación de personas sordas en este ámbito. Un hito decisivo fue la creación de los cursos de Letras-Libras (Lengua Brasileña de Signos), en 2008, destinados a la formación de traductores e intérpretes de lenguas de signos, desarrollados en articulación con los cursos de formación de profesores de Libras inaugurados en 2006. Dichas iniciativas ampliaron y fortalecieron la formación específica en el área, hasta entonces prácticamente invisibilizada.

## 2.1 PRIMERAS EXPERIENCIAS DE PERSONAS SORDAS EN LOS POSGRADOS

El ingreso de personas sordas en programas de posgrado *stricto sensu* constituye un fenómeno relativamente reciente. Según Monteiro (2018), el hito inicial se produjo en 1998, cuando Gládis Perlin defendió la primera disertación de una persona sorda en el Programa de Posgrado en Educación (PPGEdu) de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS). Sus investigaciones de máster y doctorado se convirtieron en un referente para la formación académica de las comunidades sordas en Brasil.

La trayectoria de Perlin abrió camino a nuevas inserciones, ampliando tanto las posibilidades académicas como la actuación profesional de las personas sordas. Además, contribuyó a configurar un escenario favorable para el desarrollo de políticas de traducción e interpretación en Libras.

Una investigación empírica realizada por el Grupo de Trabajo de TILS Sordos de Febrapils identificó la existencia, en la actualidad, de 112 personas sordas con doctorado y 247 con título de máster en Brasil (sin contabilizar los títulos de máster de quienes ya han obtenido el doctorado), distribuidos en áreas como Educación, Lingüística, Letras, Ciencias de la Comunicación, Salud, Informática en la Educación, Ciencias de la Computación y Estudios de Traducción, entre otras. Estos datos reflejan la expansión de la participación sorda en el ámbito académico y la diversificación de sus campos de investigación.

## 2.2 PROGRAMAS DE POSGRADO EN ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN

En el ámbito específico de los Estudios de Traducción, Ferreira (2019) identifica cuatro programas de posgrado en universidades federales brasileñas:

1. Programa de Posgrado en Estudios de Traducción (PGET) — máster y doctorado, en la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC)—;
2. Programa de Posgrado en Estudios de Traducción (POSTRAD) —máster, en la Universidad de Brasilia (UnB)—;
3. Programa de Posgrado en Estudios de Traducción (POET) — máster, en la Universidad Federal de Ceará (UFC), el cual amplió su estructura en 2024 con el inicio de la oferta de doctorado—;

#### 4. Programa de Posgrado en Estudios de Traducción (TRADUSP<sup>2</sup>) —máster y doctorado, en la Universidad de São Paulo (USP)—.

El acceso de personas sordas a estos programas ha generado un escenario especialmente propicio para el desarrollo de investigaciones, al tiempo que ha estimulado un interés creciente por el estudio de diversos temas relacionados con la traducción y la interpretación de lenguas de signos (Santos, 2013; Monteiro, 2018; Ferreira, 2019; Guedes, 2021). Estos esfuerzos configuran un estado del arte que, aunque aún incipiente y fragmentado, ha permitido visibilizar la presencia, la actuación y la marca de la autoría sorda en los programas de posgrado.

### 2.3 ALGUNOS MAPEOS Y REGISTROS EXISTENTES

En su investigación doctoral, Santos (2013) llevó a cabo un mapeo de la producción académica brasileña en traducción e interpretación de lenguas de signos entre 1990 y 2010. Sin embargo, su estudio no incluye TFM ni tesis elaboradas por investigadores sordos. Monteiro (2018) fue la primera en incorporar información específica sobre este colectivo, analizando datos comprendidos entre 1998 y 2016 y destacando aspectos relacionados con su formación académica, las instituciones de pertenencia y las áreas de investigación.

Ferreira (2019) presentó un panorama cuantitativo de la PGET/UFSC, registrando siete estudiantes matriculados y veinte egresados en el máster, además de seis matriculados y un egresado en el doctorado. No obstante, su estudio no detalló los títulos de los TFM ni de las tesis defendidas.

El mapeo realizado por Guedes (2021) avanzó en esta dirección al presentar los títulos vinculados a traductores e intérpretes sordos. En la PGET/UFSC se defendieron las tesis doctorales de Thaís Fleury Avelar y Kátia Lucy Pinheiro, así como los TFM de Thaís Fleury Avelar, Rimar Ramalho Segala, Letícia Fernandes Garcia Wagatsuma Granado y

---

<sup>2</sup> Desde marzo de 2017, el TRADUSP se integró en el nuevo Programa de Posgrado en Letras Extranjeras y Traducción (LETRA) de la USP, tras la reorganización de los departamentos de Lenguas Modernas y de Letras Orientales.

João Gabriel Duarte Ferreira. Estas investigaciones abordaron temas como la traducción e interpretación de lenguas de signos, la competencia traductora e interpretativa, el papel del traductor e intérprete sordo y las políticas lingüísticas.

#### 2.4 APORTES Y VACÍOS

Los levantamientos realizados, como los presentados anteriormente, constituyen registros parciales que no reflejan plenamente el panorama actual de los posgrados en Estudios de Traducción. En este sentido, resulta necesario complementar y actualizar los datos a partir de los repositorios universitarios, identificando títulos, autorías, años, direcciones académicas y áreas de actuación.

Al mismo tiempo, las aportaciones de investigadoras e investigadores sordos han abierto nuevas perspectivas epistemológicas en los ETILS, vinculadas a la traducción e interpretación —desde, entre y hacia lenguas de signos—, así como a la literatura sorda, al ámbito jurídico, a la terminología, a las políticas lingüísticas y a la enseñanza en los cursos de formación de traductores e intérpretes de lenguas de signos, además del posgrado. De este modo, se consolida no solo un campo de investigación, sino también un espacio de formación y cualificación profesional para las nuevas generaciones de profesionales sordos y oyentes.

En vista del panorama delineado en los apartados anteriores —que pone de relieve tanto los avances como las lagunas en las publicaciones y en el análisis de la participación de personas sordas en los programas de posgrado en Estudios de Traducción—, se hizo necesario establecer una metodología capaz de sistematizar los datos existentes y de ofrecer una mirada más actualizada sobre la producción académica en este campo. En la sección que sigue se describen los procedimientos adoptados para la conformación del *corpus*, las fuentes consultadas y los criterios de análisis que orientaron el desarrollo del estudio.

### 3. METODOLOGÍA

La metodología adoptada en este estudio se fundamenta en un enfoque descriptivo y documental, orientado a mapear y analizar las producciones académicas desarrolladas por personas sordas en programas de posgrado *stricto sensu* en Estudios de Traducción en Brasil.

#### 3.1 DEFINICIÓN DEL *CORPUS*

El recorte temporal abarca el período comprendido entre 2010 y 2023. El año inicial corresponde a la primera defensa de una investigación en Estudios de Traducción realizada por una persona sorda en Brasil, mientras que el año final obedece a la necesidad de establecer un límite para las búsquedas.

Para la delimitación del *corpus* se consideraron, en un primer momento, los cuatro programas de posgrado en Estudios de Traducción identificados por Ferreira (2019): PGET/UFSC, POET/UFC, POSTRAD/UnB y TRADUSP/USP.

No obstante, cabe señalar que el TRADUSP/USP ha pasado por un proceso de reestructuración académica que lo desvinculó de su configuración original como programa específico en Estudios de Traducción. Por esta razón, y con el fin de preservar la coherencia metodológica del estudio, el análisis aquí presentado se centra en los programas de tres universidades federales: UFSC, UFC y UnB.

#### 3.2 PROCEDIMIENTOS DE BÚSQUEDA Y RECOPIACIÓN DE DATOS

El proceso de búsqueda se desarrolló en varias etapas complementarias:

- **Revisión de la literatura previa:** se retomaron los levantamientos y mapeos realizados por investigadoras e investigadores como Santos (2013), Monteiro (2018), Ferreira (2019), Guedes (2021) y Rodrigues y Christmann (2023). Estos estudios proporcionaron un punto de partida para identificar programas, autorías y cronologías relevantes.
- **Consulta a repositorios institucionales:** se efectuaron búsquedas sistemáticas en los repositorios digitales de la UFSC,

UFC y UnB, empleando combinaciones de palabras clave en portugués, tales como “língua(s) de sinais”, “Libras” y “surdos”.

- **Criterios de inclusión:** se seleccionaron exclusivamente trabajos defendidos por personas sordas en programas de Estudios de Traducción (máster o doctorado), entre 2010 y 2023, disponibles en acceso abierto en los repositorios institucionales de la UFSC, UFC y UnB.
- **Criterios de exclusión:** se eliminaron duplicaciones y registros incompletos sin datos verificables.

### 3.3 ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

Los datos recopilados fueron organizados en una hoja de cálculo digital que contemplaba los siguientes campos: nombre de la persona autora, título del trabajo, año de defensa, tipo de publicación (TFM o tesis), institución, dirección académica, enlace de acceso y programa de posgrado.

Posteriormente, se llevó a cabo un análisis descriptivo y documental orientado por las dimensiones analíticas definidas para este estudio. La sistematización y el tratamiento de los datos permitieron una lectura estructurada del conjunto de producciones, dando lugar a los siguientes ejes:

1. **Panorama histórico de los programas:** contextualiza el desarrollo de los programas de posgrado en Estudios de Traducción (UFSC, UnB, UFC) y la incorporación progresiva de personas sordas.
2. **Presentación general de la producción académica (TFM / tesis):** se describen la cantidad total de trabajos, su distribución entre TFM y tesis doctorales, el perfil de autoría (incluida la indicación de autoría, género y dirección), la localización institucional, el idioma de publicación y otros aspectos caracterizadores del *corpus*.

3. **Distribución por programas:** análisis de la producción según la universidad, destacando la concentración institucional y la expansión hacia nuevos centros formativos.
4. **Distribución anual (temporalidad de las defensas):** organización cronológica de las investigaciones, identificando tendencias, momentos de crecimiento y años de mayor producción.
5. **Áreas de investigación y categorización temática:** clasificación del *corpus* en categorías principales.
6. **Dirección académica y redes formativas:** examen de las y los directores, concentración institucional, directores/as más recurrentes y presencia de profesorado sordo en funciones de dirección.
7. **Síntesis de resultados:** integración de los hallazgos cuantitativos y cualitativos, destacando tendencias, focos temáticos, expansión institucional, consolidación de redes y fortalecimiento de la autoría sorda en los ETILS.

### 3.4 LOS RESULTADOS

Mediante este procedimiento, se identificaron 46 producciones académicas defendidas por personas sordas en los programas de posgrado analizados, correspondientes a 41 Trabajos de Fin de Máster (TFM) y 5 tesis doctorales, desarrollados en el marco de los tres programas de Estudios de Traducción incluidos en este estudio: PGET/UFSC, POS-TRAD/UnB y POET/UFC.

Las referencias completas de estos trabajos fueron compiladas, verificadas y sistematizadas en una hoja con los siguientes campos: autoría, género, año de defensa, tipo de trabajo, institución, dirección académica, área temática, programa de posgrado y enlace de acceso.

A partir de esta organización, los datos fueron clasificados de acuerdo con los ejes analíticos definidos, lo que permitió su tratamiento en forma de tablas y representaciones gráficas. Los resultados se presentan

a continuación, explorando la distribución institucional y por nivel académico, la concentración temporal de las defensas, la categorización temática y las redes de dirección académica que contribuyen a la consolidación de la autoría sorda en los ETILS.

#### 4. RESULTADOS DEL MAPEO Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS

En esta sección se presentan los resultados del mapeo de TFM y tesis defendidas entre 2010 y 2023 por personas sordas en programas de posgrado en Estudios de Traducción en Brasil. Este panorama dialoga con la consolidación progresiva de los ETILS en la posgraduación brasileña descrita por estudios de referencia y la actualiza al situar el foco en la autoría sorda (Rodrigues y Beer, 2015; Rodrigues y Christmann, 2023).

Inicialmente, se presenta un panorama histórico de los programas, situando su desarrollo institucional y su relación con la inserción de personas sordas en el posgrado. En seguida, se describen las producciones de máster y doctorado identificadas, incluyendo información relativa a autoría, dirección académica, año de defensa y universidad. Estas producciones acompañan el crecimiento de la investigación en traducción observado en décadas anteriores, ampliando la mirada inicial sobre el campo planteada por Pagano y Vasconcellos (2003).

A continuación, se describen los resultados referentes a la distribución de las investigaciones por programas y por año, lo que permite observar tendencias de concentración institucional y temporal. Seguidamente, se analiza la clasificación temática de los trabajos, destacando las principales áreas de investigación. También se examinan las direcciones académicas, con el fin de identificar redes de orientación que contribuyen a la consolidación de la autoría sorda en los ETILS. Finalmente, se presenta una síntesis integradora de los resultados, señalando los aportes centrales de estas producciones al campo.

Los datos se obtuvieron a partir de los repositorios institucionales y de las búsquedas realizadas en los tres programas federales considerados en este estudio, y fueron sistematizados mediante tablas y gráficos.

#### 4.1 PANORAMA HISTÓRICO DE LOS PROGRAMAS

El primer programa de posgrado en Estudios de Traducción en Brasil fue creado en la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC), en 2004, constituyéndose en un hito para la institucionalización de esta área en el país. En los años siguientes se consolidaron otras iniciativas: en 2012 se creó el programa de la Universidad de São Paulo (USP); en 2013, el de la Universidad de Brasilia (UnB); y, finalmente, en 2014, el de la Universidad Federal de Ceará (UFC).

La creación progresiva de estos programas revela un movimiento de expansión académica que acompañó la creciente demanda de formación especializada en traducción y sus interfaces. Este desarrollo repercutió de forma directa en la presencia de personas sordas en el posgrado, en la medida en que dichos programas pasaron a constituir espacios institucionales en los que la investigación sobre traducción e interpretación de lenguas de signos comenzó a ganar visibilidad y legitimidad científica. La inserción de personas sordas en este ecosistema institucional se relaciona tanto con la ampliación de la oferta formativa como con trayectorias pioneras ya documentadas, como señala Monteiro (2018).

En este sentido, situar cronológicamente la creación de los programas permite contextualizar la trayectoria de las investigaciones desarrolladas por personas sordas en los Estudios de Traducción e Interpretación en Brasil, puesto que la disponibilidad de plazas, líneas de investigación y orientación docente ha influido en la conformación del *corpus* analizado. Asimismo, este marco histórico contribuye a comprender el crecimiento paulatino del campo de los ETILS en el ámbito académico brasileño, así como la ampliación de los debates teóricos y metodológicos que han configurado su consolidación.

#### 4.2 PUBLICACIONES DE MÁSTER Y DOCTORADO

Los registros recogidos evidencian que el primer TFM defendido por una persona sorda en un programa de posgrado en Estudios de Traducción data de 2010, lo que marca un hito en el acceso de este colectivo a

la formación *stricto sensu* en el área. Ese año, Rimar Ramalho Segala y Thaís Fleury Avelar, vinculados a la PGET/UFSC, impulsaron la visibilidad del trabajo del traductor sordo mediante investigaciones centradas en la traducción entre portugués y Libras, articuladas con las prácticas desarrolladas en el curso de Letras-Libras, iniciado en 2006 para la formación de profesores de Libras y, desde 2008, también de traductores e intérpretes Libras-portugués. Esta articulación con el curso de Letras-Libras y sus prácticas traductivas ya había sido observada en estudios previos (Souza, 2010).

Este hito inaugura una trayectoria que complementa y amplía los registros históricos sobre TILS en la posgraduación (Pereira, 2010; Vasconcellos, 2010). A partir de ese momento inicial, se observa un incremento gradual tanto en el número de personas sordas matriculadas como en la diversidad temática de sus trabajos. Dicho crecimiento acompaña la consolidación del campo de los ETILS en los programas de posgrado en Estudios de Traducción, reflejándose en una producción académica que abarca distintos enfoques sobre la traducción e interpretación hacia, desde y entre lenguas de signos, así como en el desarrollo de terminologías, estudios literarios, análisis cinematográficos y políticas lingüísticas.

La Tabla 1 sintetiza los 46 trabajos académicos identificados —41 TFM y 5 tesis doctorales— defendidos por personas sordas entre 2010 y 2023 en los tres programas de posgrado analizados. Se presentan el título original (mantenido en portugués), la autoría, la dirección académica, el tipo de producción (TFM o tesis), el año de defensa y la institución.

**TABLA 1.** Listado de TFM y tesis doctorales identificadas<sup>3</sup>

N.	Título	Tipo	Año	Universidad
1.	<i>A questão da padronização de sinais nos atores-tradutores surdos do curso de Letras-Libras da UFSC:</i>	TFM	2010	UFSC

<sup>3</sup> Se han mantenido los títulos de los trabajos en portugués, tal y como fueron propuestos, producidos y registrados en los repositorios institucionales, a fin de preservar la forma original de referencia y citación de cada obra.

	<p><i>um estudo descritivo e lexicográfico do sinal "cultura"</i></p> <p>Autoría: Thais Fleury Avelar Dirección: Werner Ludger Heidermann</p>			
2.	<p><i>Tradução intermodal e intersemiótica/interlingual: português brasileiro escrito para Língua Brasileira de Sinais</i></p> <p>Autoría: Rimar Ramalho Segala Dirección: Ronice Müller de Quadros</p>	TFM	2010	UFSC
3.	<p><i>A tradução de fábulas seguindo aspectos imagéticos da linguagem cinematográfica e da língua de sinais</i></p> <p>Autoría: Nelson Pimenta de Castro Dirección: Ronice Müller de Quadros</p>	TFM	2012	UFSC
4.	<p><i>Simetria na poética visual na Língua de Sinais Brasileira</i></p> <p>Autoría: Fernanda de Araújo Machado Dirección: Ronice Müller de Quadros</p>	TFM	2013	UFSC
5.	<p><i>Análise da variação querológica na tradução de materiais do EaD Letras-Libras da UFSC</i></p> <p>Autoría: Vanessa Lima Vidal Machado Dirección: Markus Johannes Weininger</p>	TFM	2013	UFSC
6.	<p><i>A tradução na criação de sinais-termos religiosos em Libras e uma proposta para organização de glossário terminológico semibilingue</i></p> <p>Autoría: Brenno Barros Douettes Dirección: Ronice Müller de Quadros</p>	TFM	2015	UFSC
7.	<p><i>A tradução de obras literárias em Língua Brasileira de Sinais: antropomorfismo em foco</i></p> <p>Autoría: Betty Lopes L'astorina de Andrade Dirección: Rodrigo Rosso Marques</p>	TFM	2015	UFSC
8.	<p><i>Vestibular, estudo de caso: prosódia na tradução de Libras</i></p> <p>Autoría: Geisielen Santana Valsechi Dirección: Ana Regina e Souza Campello</p>	TFM	2015	UFSC
9.	<p><i>Gíria em Língua de Sinais Brasileira (LSB): processo de interpretação</i></p> <p>Autoría: Isaack Saymon Alves Feitoza Silva Dirección: Ana Regina e Souza Campello</p>	TFM	2015	UFSC

10.	<i>Estudo Comparativo de Currículos de Cursos de Formação de Tradutores e Intérpretes de Libras-português no Contexto Brasileiro</i> Autoria: Daiane Ferreira Dirección: Markus Johannes Weininger	TFM	2015	UFSC
11.	<i>Análise do Uso de Estratégias de Troca de Turno por alunos de Libras L2</i> Autoria: Charles Giovany Faqueti Dirección: Markus Johannes Weininger	TFM	2016	UFSC
12.	<i>A Produção Narrativa em Libras: uma análise dos vídeos em Língua Brasileira de Sinais e da sua tradução intersemiótica a partir da linguagem cinematográfica</i> Autoria: Saulo Zulmar Vieira Dirección: Rodrigo Rosso Marques	TFM	2016	UFSC
13.	<i>Vídeo registro em Libras: Uma proposta de acesso ao pensamento original aos surdos</i> Autoria: Alexandre Bet da Rosa Cardoso Dirección: Rodrigo Rosso Marques	TFM	2016	UFSC
14.	<i>Avaliação de Fluência em Língua de Sinais Brasileira: definindo critérios sob uma perspectiva surda</i> Autoria: Afonso da Luz Loss Dirección: Ana Regina e Souza Campello	TFM	2016	UFSC
15.	<i>Intercorrências da qualificação subjetiva dos Intérpretes de Libras</i> Autoria: Nahla Yatim Dirección: Ana Regina e Souza Campello	TFM	2016	UFSC
16.	<i>O uso de transferências em narrativas produzidas em Língua Brasileira de Sinais</i> Autoria: Bruno Ramos Dirección: Markus Johannes Weininger	TFM	2016	UFSC
17.	<i>Literatura de Cordel em Libras: os desafios de tradução da literatura nordestina pelo tradutor surdo</i> Autoria: Klícia de Araújo Campos Dirección: Rachel Louise Sutton-Spence	TFM	2017	UFSC
18.	<i>Antologia Poética em Língua de Sinais Brasileira</i> Autoria: Fernanda de Araújo Machado Dirección: Ronice Müller de Quadros	Tesis	2017	UFSC

19.	<i>Tradução Como Ferramenta de Compreensão Da Língua Portuguesa no curso de Letras Libras Da Universidade Federal do Ceará</i> Autoría: Marcos Weydson Pinheiro Dirección: Tito Lívio Cruz Romão	TFM	2017	UFC
20.	<i>"Missa Do Galo" Em Libras: Possibilidades Tradutórias</i> Autoría: Daniel Almeida de Lima Dirección: Walter Carlos Costa	TFM	2017	UFC
21.	<i>Análise da Estratégia da Tradução de cem títulos de filmes de português para Libras</i> Autoría: Germano Carlos Dutra Júnior Dirección: Markus Johannes Weininger	TFM	2018	UFSC
22.	<i>Literatura Surda: o processo da tradução e transcrição em signwriting</i> Autoría: Luana Marquezi Dirección: Rachel Louise Sutton-Spence	TFM	2018	UFSC
23.	<i>A explicitação na tradução do livro O Pequeno Principe e O Pássaro de Fogo da Língua Portuguesa para Libras</i> Autoría: Gilmar Garcia Marcelino Dirección: Soraya Alves Ferreira	TFM	2018	UnB
24.	<i>Identificação de Estratégias de Interpretação Simultânea Intramodal – Sinais Internacionais para Libras</i> Autoría: Leticia Fernandes Garcia Wagatsuma Grano Dirección: Markus Johannes Weininger	TFM	2019	UFSC
25.	<i>Os Intérpretes Surdos e o Processo Interpretativo Interlíngua Intramodal Gestual-Visual da ASL para Libras</i> Autoría: João Gabriel Duarte Ferreira Dirección: Carlos Henrique Rodrigues	TFM	2019	UFSC
26.	<i>Glossário Bilingue de Sinais-termo da Área Jurídica português-Libras</i> Autoría: Roger Lineira Prestes Dirección: Markus Johannes Weininger	TFM	2019	UFSC
27.	<i>Prosódia em ASL e Libras: análise comparativa de aspectos visuais</i> Autoría: Nelson Pimenta de Castro	Tesis	2019	UFSC

	Dirección: Markus Johannes Weininger			
28.	<i>Tradução teatral: produzindo em Libras no teatro surdo</i> Autoría: Lucas Sacramento Resende Dirección: Soraya Alves Ferreira	TFM	2019	UnB
29.	<i>Perfovisual: a transcrição artística em língua de sinais</i> Renata Cristina Fonseca de Rezende Dirección: Eclair Antonio Almeida Filho	TFM	2019	UnB
30.	<i>Tradução-Interpretação em Libras do poema "Aninha e suas Pedras", de Cora Coralina</i> Autoría: Maisa Conceição Silva Dirección: Germana Henriques Pereira	TFM	2019	UnB
31.	<i>Estudo terminológico em língua de sinais: glossário multilíngue de sinais-termo na área de nutrição e alimentação</i> Autoría: Betty Lopes L'astorina de Andrade Dirección: Markus Johannes Weininger	Tesis	2019	UFSC
32.	<i>Políticas Linguísticas e suas implementações nas Instituições do Brasil: o tradutor e intérprete surdo intramodal e interlingual de Línguas de Sinais de Conferência</i> Autoría: Kátia Lucy Pinheiro Dirección: Ronice Müller de Quadros	Tesis	2020	UFSC
33.	<i>Análise da tradução intermodal de texto acadêmico do português escrito para a Libras em vídeo</i> Autoría: Thais Fleury Avelar Dirección: Carlos Henrique Rodrigues	Tesis	2020	UFSC
34.	<i>Memórias da escola com intérpretes educacionais por uma aluna surda: discursos, dialogismo e ideologias</i> Autoría: Silvio Tavares Ferreira Dirección: Neiva de Aquino Albres	TFM	2021	UFSC
35.	<i>Política de tradução e Intérpretes Surdos</i> Autoría: Michelle Arrais Guedes Dirección: Silvana Aguiar dos Santos	TFM	2021	UFC
36.	<i>Glossário monolíngue em Língua de Sinais Brasileira: uma importante ferramenta na formação de</i>	TFM	2021	UnB

	<p><i>Guias-Intérpretes Surdos</i>  Autoría: Ivonne Azevedo Makhoul  Dirección: Patrícia Tuxi dos Santos</p>			
37.	<p><i>Dicionário Bilingue de Expressões Idiomáticas para Tradutores e Intérpretes Português-Libras</i>  Autoría: Carlos Magno Leonel Terrazas  Dirección: Patrícia Tuxi dos Santos</p>	TFM	2021	UnB
38.	<p><i>Dueto de poesia em Libras: os desafios de tradução da literatura pelo tradutor dueto</i>  Autoría: Victória Hidalgo Pedroni  Dirección: Rachel Louise Sutton-Spence</p>	TFM	2021	UFSC
39.	<p><i>Perspectiva surda de uma tradução de tela para tela: reflexões interlinguísticas, intersemióticas, intrassemióticas</i>  Autoría: Hellen Caldas Alves  Dirección: Helena Santiago Vigata</p>	TFM	2021	UnB
40.	<p><i>A (In)visibilidade e a luta pelo reconhecimento do(a) tradutor(a) e intérprete surdo(a) nos contextos jurídico e policial brasileiros</i>  Autoría: Guilherme Leopold Silveira  Dirección: Silvana Aguiar dos Santos</p>	TFM	2022	UFSC
41.	<p><i>“Enquanto seu lobo não vem”: proposta de tradução para Libras no gênero contação de histórias infantis</i>  Autoría: Lyvia de Araujo Cruz  Dirección: Rafael Ferreira da Silva</p>	TFM	2022	UFC
42.	<p><i>Tradução de tirinhas para Libras: estética visual no contexto de contar Libras com foco no humor</i>  Autoría: Ricardo Heberle  Dirección: Rachel Louise Sutton-Spence</p>	TFM	2022	UFSC
43.	<p><i>Tradutores e Intérpretes de Línguas de Sinais: uma reflexão sobre o perfil dos profissionais surdos brasileiros</i>  Autoría: Bianca Silveira  Dirección: Carlos Henrique Rodrigues</p>	TFM	2022	UFSC
44.	<p><i>Estudos sobre interpretação educacional Libras-português para crianças surdas na educação infantil</i>  Autoría: Elaine Aparecida de Oliveira da Silva  Dirección: Neiva de Aquino Albres</p>	TFM	2022	UFSC

45.	<i>Poesia concreta em Libras: uma proposta de tradução intralingual e interlingual</i> Autoría: Marcos Alexandre Marquioto Dirección: Rachel Louise Sutton-Spence	TFM	2023	UFSC
46.	<i>Tradução literária para Libras videossinalizada: análise dos elementos composicionais de narrativas</i> Autoría: Ananda Loiola Simões Elias Dirección: Rachel Louise Sutton-Spence	TFM	2023	UFSC

Fuente: elaboración propia, a partir de los repositorios institucionales de la UFSC, UFC y UnB<sup>4</sup>

En conjunto, la tabla muestra una producción académica ascendente, con un claro predominio de los TFM (41) frente a las tesis doctorales (5). Este resultado es coherente con la incorporación relativamente reciente de personas sordas en los programas de posgrado, así como con el hecho de que solo la PGET/UFSC ofrecía el doctorado durante el período analizado. Únicamente en 2024, la POET/UFC comenzó a ofrecer estudios de doctorado, mientras que el POSTRAD/UnB continúa ofreciendo exclusivamente el máster. Asimismo, destaca el peso de la UFSC, que concentra la mayoría de los registros, seguida por la UnB y la UFC. Este predominio refleja tanto la trayectoria pionera de la UFSC en la institucionalización de los Estudios de Traducción como su rol estructurante en la consolidación de los ETILS en Brasil.

En cuanto a la distribución por género, se observa un ligero predominio de trabajos realizados por mujeres (24) frente a los producidos por hombres (22). Aunque la diferencia numérica es poco expresiva, la presencia relativamente equilibrada entre autoras y autores indica que el acceso de personas sordas a los programas de posgrado en Estudios de Traducción no presenta, en términos agregados, una brecha sustantiva. No obstante, el hecho de que algunas investigadoras firmen más de un trabajo a lo largo del período — como Fernanda de Araújo Machado, Betty Lopes L’astorina de Andrade y Thaís Fleury Avelar— sugiere trayectorias de continuidad académica y posible inserción más estable en redes de investigación, elemento que merece explorarse en estudios futuros.

<sup>4</sup> Tras la presentación del presente capítulo, se identificó el trabajo fin de máster de Franciele Oga Moreira, titulado "Política linguística e acessibilidade linguística em Libras no Museu Memorial JK de Brasília: foco na tradução", dirigido por Gláucio Castro Júnior, el cual dialoga con la temática aquí abordada. Puede consultarse en: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/49711>

En relación con la lengua de publicación y difusión, se constató que la mayoría de los trabajos está publicada en portugués escrito, mientras que solo una minoría se presenta en Libras, como, por ejemplo, *Antologia Poética em Língua de Sinais Brasileira*, de Fernanda de Araújo Machado; *Prosódia em ASL e Libras: análise comparativa de aspectos visuais*, de Nelson Pimenta de Castro; y *Glossário Bilingue de Sinais-termo da Área Jurídica português–Libras*, de Roger Lineira Prestes.

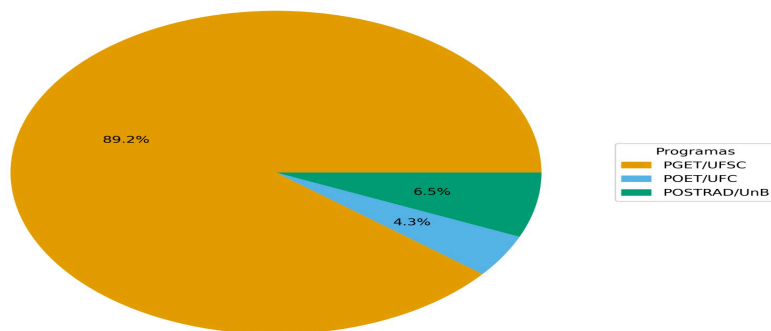
Este resultado evidencia la permanencia del portugués como lengua dominante de publicación académica, al tiempo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer políticas institucionales que promuevan producciones en lenguas de signos y bilingües. Tales medidas contribuirían a que los trabajos incorporen la lengua de las propias personas investigadoras sordas, favorezcan su accesibilidad para las comunidades académicas sordas y, simultáneamente, se integren en los *corpus* de investigación en portugués.

En términos temporales, la distribución anual evidencia un proceso de expansión sostenida, con una mayor concentración de trabajos en la segunda mitad del período analizado (2017-2023). De modo general, se observa que la presencia de personas sordas en el posgrado en Estudios de Traducción se ha fortalecido progresivamente, lo que ha contribuido a diversificar los objetos de estudio, ampliar los debates teórico-metodológicos del campo y consolidar la autoría sorda como aporte imprescindible para el desarrollo de los ETILS.

#### 4.3 DISTRIBUCIÓN POR PROGRAMAS

El Gráfico 1 presenta la distribución de los 46 trabajos identificados según el programa de posgrado en que fueron defendidos. Se observa una clara concentración en la PGET/UFSC, con 41 trabajos (89,1 %), seguida por el POSTRAD/UnB, con 3 trabajos (6,5 %), y por la POET/UFC, con 2 trabajos (4,3 %). Esta tendencia confirma el papel pionero y central de la UFSC en la consolidación de la formación e investigación en los ETILS en el ámbito del posgrado brasileño.

**GRÁFICO 1.** Distribución por programa (2010-2023)



Fuente: elaboración propia, con base en los repositorios institucionales de la UFSC, UFC y UnB

En términos analíticos, la distribución evidencia una concentración marcadamente desigual entre los programas, lo que remite a factores históricos, institucionales y políticos vinculados a la consolidación de los ETILS en Brasil. La PGET/UFSC, al ser el primer programa en ofrecer el máster (2004) y, posteriormente, el doctorado, se constituyó como núcleo formativo y de investigación para personas sordas interesadas en la traducción e interpretación de lenguas de signos. Su estructura ya consolidada como centro de referencia nacional en el área de Libras, la disponibilidad de docentes especialistas y con fluidez en Libras —incluyendo profesorado sordo—, así como la oferta de servicios de traducción e interpretación, han sido factores decisivos para esta concentración.

A ello se suma la trayectoria acumulada en la formación para la enseñanza de Libras y para la traducción e interpretación Libras-portugués, especialmente tras la creación del curso de Letras-Libras en modalidad a distancia en 2006, destinado a la formación de docentes de Libras; su expansión en 2008 para la formación de traductores e intérpretes Libras-portugués, articulada a diversas instituciones en todo el país; y la implementación de la modalidad presencial en 2009. Este conjunto de elementos contribuye a explicar la elevada proporción de trabajos desarrollados en la UFSC. Por lo tanto, como fue observado por Rodrigues y

Christmann (2023), la fuerte concentración en la PGET/UFSC corrobora el papel estructurante del programa en la consolidación de los ETILS en la posgraduación.

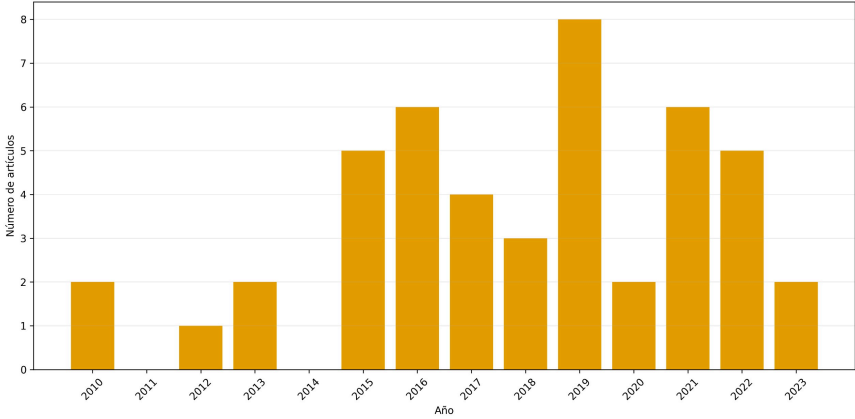
La presencia más discreta del POSTRAD/UnB y de la POET/UFC se relaciona, por un lado, con sus trayectorias más recientes y, por otro, con el hecho de que, hasta 2023, únicamente la UFSC ofrecía formación doctoral, lo que influía directamente en la elección de programa por parte de personas sordas interesadas en continuar su formación académica. No obstante, aunque más reducido, el aporte de la UnB y de la UFC revela la expansión paulatina del campo y la diversificación de espacios institucionales que acogen la autoría sorda en el ámbito del posgrado, lo que contribuye al fortalecimiento general del área en Brasil.

#### 4.4 DISTRIBUCIÓN POR AÑO

La distribución anual de los 46 trabajos producidos entre 2010 y 2023 revela un crecimiento gradual (véase Gráfico 2), con una intensificación a partir de 2015 y un primer ciclo de consolidación en el período 2016–2022. La etapa inicial (2010–2013) se caracteriza por una producción incipiente, con una o dos defensas por año, lo que sugiere que la incorporación de personas sordas al posgrado en Estudios de Traducción se encontraba aún en fase embrionaria.

A partir de 2015, sin embargo, el número de trabajos se incrementa de manera sostenida, señalando mayor regularidad en los procesos formativos y una ampliación de oportunidades de acceso institucional. Entre 2017 y 2023 se concentra la mayor parte de los registros, correspondiendo a más del 70 % del total de trabajos identificados.

**GRÁFICO 2.** Distribución anual de trabajos (2010-2023)



Fuente: elaboración propia, con base en los datos de los TFM y de las tesis doctorales

El año 2019 constituye un punto de inflexión, alcanzando el mayor volumen de defensas (8), lo que puede interpretarse como resultado de la maduración institucional de la PGET/UFSC y de la creciente presencia de personas sordas en el posgrado. Entre 2020 y 2022 se mantiene un ritmo elevado y sostenido, pese al contexto pandémico, lo que evidencia la consolidación de redes de formación y asesoría. En este período, además, se observa la expansión hacia otras instituciones — especialmente la UnB y la UFC — que pasan a integrar de forma más consistente la formación posgraduada de personas sordas.

En conjunto, la tendencia temporal sugiere la progresiva institucionalización del campo, el fortalecimiento de políticas de acceso y la consolidación de la investigación en Estudios de Traducción como un espacio legítimo de producción académica situada en perspectiva sorda. Este estudio actualiza recortes temporales previos — como los de Pereira (2010) y Santos (2013) — e incorpora una dimensión sistemática de autoría sorda.

#### 4.5 ÁREAS DE INVESTIGACIÓN

El análisis de los títulos, resúmenes y enfoques metodológicos de los 46 trabajos permitió agruparlos en cinco grandes categorías temáticas.

Tal organización no pretende ser exhaustiva ni rígida; al contrario, parte del reconocimiento de que los estudios en el campo de los ETILS suelen presentar abordajes híbridos, con fronteras difusas entre dimensiones lingüísticas, artísticas, traductológicas, políticas y educativas. Se trata, por tanto, de una categorización operativa y aproximativa, cuyo objetivo es ofrecer una visión panorámica de los ejes predominantes de investigación desarrollados por personas sordas en los programas analizados.

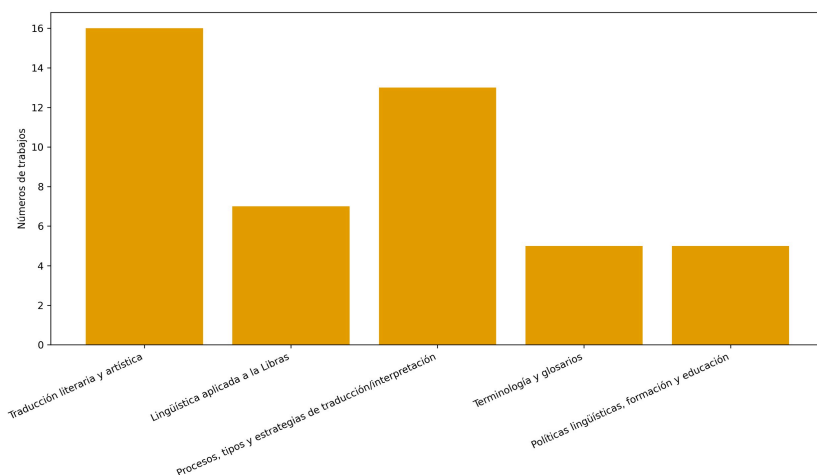
No obstante, con el fin de ofrecer una visión panorámica del campo y permitir la observación de tendencias generales de investigación, se organizaron los trabajos en cinco categorías temáticas principales:

1. **Traducción literaria y artística:** reúne investigaciones centradas en la traducción de poesía, literatura de cordel, cuentos infantiles, tiras, *performances* y producciones visuales, así como propuestas de traducción videosignada y exploraciones estéticas vinculadas a narrativas cinematográficas, teatro y artes visuales.
2. **Lingüística aplicada a la Libras:** incluye estudios que abordan fenómenos lingüísticos de la Libras asociados o no a los procesos de traducción, tales como análisis querológicos, prosódicos, discursivos o de léxico especializado, así como investigaciones sobre fluidez, variación o jergas.
3. **Procesos, tipos y estrategias de traducción/interpretación:** comprende trabajos centrados en metodologías, aspectos intermodales e interlingüísticos, interpretación intramodal, análisis del turno conversacional, así como reflexiones sobre la actuación profesional y el papel del traductor o intérprete sordo en distintos contextos.
4. **Terminología y glosarios:** agrupa producciones centradas en la descripción, sistematización o proposición de glosarios monolingües o bilingües, diccionarios y repertorios terminológicos en áreas como religión, derecho, salud, entre otras.

5. **Políticas lingüísticas, formación y educación:** integra investigaciones que tematizan políticas de traducción e interpretación, formación de traductores e intérpretes, procesos educativos y análisis institucionales vinculados a la presencia de personas sordas en contextos de enseñanza y de traducción/interpretación.

El Gráfico 3 muestra la distribución de los 46 trabajos según las categorías temáticas previamente establecidas. Se observa un predominio de la categoría Traducción literaria y artística (34,8 %), seguida por Procesos, tipos y estrategias de traducción/interpretación (28,3 %). En tercer lugar aparece Lingüística aplicada a la Libras (15,2 %), mientras que Terminología y glosarios (10,9 %) y Políticas lingüísticas, formación y educación (10,9 %) presentan proporciones equivalentes, aunque menos expresivas en términos absolutos.

**GRÁFICO 3.** Distribución de investigaciones por categorías temáticas



Fuente: elaboración propia a partir del mapeo de TFM y tesis (2010–2023)

En términos analíticos, la distribución revela una presencia significativa de estudios en traducción literaria y artística (34,8 %), lo que indica una fuerte inclinación del colectivo de investigadores sordos hacia manifestaciones poéticas, narrativas y performativas en lenguas de signos. Este destaque puede asociarse tanto a la relevancia histórica de la literatura sorda en la afirmación identitaria de las comunidades, como a la

centralidad de la visualidad y la corporalidad como modos privilegiados de expresión y creación estética.

La segunda categoría más representativa, procesos, tipos y estrategias de traducción/interpretación (28,3 %), señala una preocupación consistente por la descripción y problematización de prácticas traductoras e interpretativas. El énfasis en aspectos metodológicos, procedimentales y profesionales refleja el momento de consolidación de las y los traductores e intérpretes de lenguas de signos —especialmente traductores e intérpretes sordos— como agentes fundamentales en los procesos de reformulación interlingüística en Brasil.

En tercer lugar aparecen los estudios en lingüística aplicada a la Libras (15,2 %), que abordan fenómenos como variación querológica, prosodia, fluidez, narrativas y aspectos discursivos. Esta producción sugiere una contribución relevante para el fortalecimiento de descripciones lingüísticas de la Libras realizadas desde perspectivas internas a las comunidades, lo que fortalece epistemologías sordas y la apropiación científica de la propia lengua.

Un punto destacado es que, aunque se desarrollan en el ámbito de programas de posgrado en Estudios de Traducción, estas investigaciones presentan un énfasis marcadamente lingüístico. Esto pone de relieve la naturaleza transversal de la producción académica de investigadores sordos: en tales trabajos, la reflexión sobre la lengua y su funcionamiento ocupa el lugar central, mientras que el campo de la traducción o la interpretación aparece como un espacio de aplicación o de diálogo.

Esta particularidad confirma que los Estudios de Traducción en Brasil se constituyen como un territorio interdisciplinario, donde la investigación que involucra a la Libras no solo enriquece la comprensión de los procesos de reformulación interlingüística, sino que también amplía los marcos teóricos del propio campo, integrando saberes lingüísticos, culturales y políticos desde una perspectiva sorda.

Las producciones en terminología y glosarios (10,9 %) y en políticas lingüísticas, formación y educación (10,9 %), aunque numéricamente equivalentes y menos voluminosas, representan frentes estratégicos

para la consolidación del campo. Por un lado, los estudios terminológicos contribuyen a la sistematización de repertorios léxicos especializados, permitiendo mayor acceso de personas sordas a distintos dominios del conocimiento. Por otro, las investigaciones sobre políticas públicas, currículos y formación abordan condiciones estructurales para el ejercicio profesional y educativo, evidenciando el impacto de regulaciones, implementaciones institucionales y luchas por reconocimiento.

En conjunto, la distribución temática evidencia un campo en expansión, que articula producción estética, desarrollo lingüístico, profesionalización y acción política, revelando la amplitud y profundidad de las contribuciones de personas sordas investigadoras a los Estudios de Traducción en Brasil.

#### 4.6 DIRECCIÓN Y REDES ACADÉMICAS

Los 46 trabajos identificados fueron dirigidos por 17 orientadores/as distintos/as, con notable concentración en la PGET/UFSC. Tres docentes —Markus Johannes Weininger (8), Rachel Louise Sutton-Spence (6) y Ronice Müller de Quadros (6)— responden por 20 direcciones (43,5 %). A este núcleo se suman Ana Regina e Souza Campello (4), Rodrigo Rosso Marques (3) y Carlos Henrique Rodrigues (3), totalizando 30 trabajos (65,2 %) bajo la dirección de seis docentes vinculados/as a dicho programa. Esta concentración evidencia la consolidación de redes formativas orientadas a la investigación en los Estudios de Traducción, con énfasis en lenguas de signos.

Un aspecto especialmente significativo es la participación de directores/as sordos/as —principalmente Ana Regina e Souza Campello y Rodrigo Rosso Marques—, cuya presencia constituye un indicador relevante de la maduración del campo. El liderazgo académico ejercido por personas sordas refuerza: (i) la agencia epistémica sorda; (ii) la producción de conocimiento situada desde perspectivas propias; y (iii) la ocupación de espacios de representatividad científica por investigadores/as sordos/as.

La Tabla 2 presenta la distribución consolidada de direcciones en el período analizado.

**TABLA 2.** *Directores/as y número de trabajos dirigidos (2010–2023)*

<b>N.</b>	<b>Director/a</b>	<b>Total de trabajos</b>
1.	Markus Johannes Weininger	8
2.	Rachel Louise Sutton-Spence	6
3.	Ronice Müller de Quadros	6
4.	Ana Regina e Souza Campello	4
5.	Rodrigo Rosso Marques	3
6.	Carlos Henrique Rodrigues	3
7.	Neiva de Aquino Albres	2
8.	Silvana Aguiar dos Santos	2
9.	Patrícia Tuxi dos Santos	2
10.	Soraya Alves Ferreira	2
11.	Werner Ludger Heidermann	1
12.	Tito Lívio Cruz Romão	1
13.	Walter Carlos Costa	1
14.	Eclair Antonio Almeida Filho	1
15.	Germana Henriques Pereira	1
16.	Helena Santiago Vigata	1
17.	Rafael Ferreira da Silva	1

Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar, más de la mitad de los trabajos (30 de 46) fueron dirigidos por seis docentes de la PGET/UFSC, lo que confirma el papel central de esta institución en la formación de investigadores/as en el área (Rodrigues y Christmann, 2023).

El grupo intermedio —Carlos Henrique Rodrigues, Neiva de Aquino Albres, Silvana Aguiar dos Santos, Patrícia Tuxi dos Santos y Soraya Alves Ferreira—, con entre dos y tres direcciones cada uno/a, señala la paulatina diversificación de redes, especialmente hacia el POS-TRAD/UnB y la POET/UFC. Por su parte, la presencia de docentes con una única dirección sugiere colaboraciones puntuales y la incorporación gradual de nuevos actores institucionales.

En síntesis, la red configurada combina una estructura fuertemente centralizada —con la PGET/UFSC como núcleo formativo— y una progresiva expansión hacia el POSTRAD/UnB y la POET/UFC. El elemento más innovador es la emergencia de redes formativas lideradas por personas sordas, que orientan nuevas investigaciones y contribuyen de manera decisiva a la consolidación de epistemologías propias en los ETILS en Brasil (Pinheiro, 2020; Guedes, 2021).

#### 4.7 SÍNTESIS DE LOS RESULTADOS

La evidencia reunida permite trazar un panorama de la consolidación de la autoría sorda en los posgrados en Estudios de Traducción en Brasil:

- **Volumen y trayectoria:** entre 2010 y 2023 se identificaron 46 trabajos (41 TFM y 5 tesis doctorales), con incremento sostenido hacia la segunda mitad del período. El primer TFM de persona sorda en la especialidad data de 2010, marcando el inicio de una presencia que, desde entonces, se expande y diversifica.
- **Concentración institucional:** la PGET/UFSC concentra la mayor parte de las defensas (41 de 46), seguida por POSTRAD/UnB (3) y POET/UFC (2). Esta asimetría se explica por el papel pionero de la UFSC en la institucionalización de la formación y la investigación en ETILS, su infraestructura docente (incluida la presencia de profesorado sordo) y la trayectoria acumulada de los cursos de Letras-Libras.
- **Lengua de publicación:** predomina el portugués escrito, con minoría de trabajos en Libras. Este resultado confirma la vigencia del portugués como lengua de comunicación científica y, al mismo tiempo, evidencia la necesidad de políticas para publicaciones en Libras y también bilingües (Libras y portugués) que garanticen accesibilidad y circulación en ambos circuitos.

- **Perfil de autoría:** la distribución por sexo se aproxima a la paridad, con 52,2 % de trabajos realizados por mujeres (24) y 47,8 % por hombres (22), lo que sugiere una participación equilibrada de personas sordas en la producción académica.
- **Áreas temáticas:** es posible afirmar que cinco ejes estructuran el campo: Traducción literaria y artística; Procesos, tipos y estrategias de traducción/interpretación; Lingüística aplicada a la Libras; Terminología y glosarios; y Políticas lingüísticas, formación y educación. El peso de la primera categoría revela la centralidad de prácticas poético-visuales y corporales-performativas; la segunda confirma la maduración profesional y metodológica del colectivo; la tercera subraya la transversalidad de la investigación lingüística en programas de traducción; las dos últimas señalan frentes estratégicos para estándares terminológicos y marcos institucionales de formación y políticas.
- **Dirección académica y redes:** 17 directores/as participaron en el período; destaca una alta centralización en nombres de la PGET/UFSC y, como hecho singular, la dirección ejercida por docentes sordos (Rodrigo Rosso Marques y Ana Regina e Souza Campello). Este dato indica liderazgo académico sordo, con la formación de nuevas cohortes y la densificación de redes propias en ETILS.

En conjunto, el mapeo muestra un campo en expansión con fuerte anclaje institucional, diversificación temática y ascenso de la autoría sorda como vector de innovación teórica, metodológica y política.

## 5. CONSIDERACIONES FINALES

Este estudio aporta un mapeo de las producciones académicas de personas sordas en los posgrados en Estudios de Traducción en Brasil (2010–2023). Los resultados permiten extraer algunas importantes conclusiones:

1. **Consolidación con centro definido:** la UFSC opera como nodo estructurante del campo por su papel pionero, su infraestructura docente y su trayectoria en Libras. La presencia, aunque menor, de UnB y UFC indica expansión gradual y descentración incipiente.
2. **Autoría sorda transformadora:** la participación de personas sordas como autoras y directoras redefine posiciones de poder cognitivo y ensancha los marcos epistémicos del área. La existencia de dirección sorda representa un hito en términos de justicia epistémica, política lingüística y formación de redes.
3. **Ejes temáticos y maduración profesional:** la primacía de la traducción literaria/artística y el peso de los procesos/estrategias revelan una ecología de prácticas que combina creación estética, metodologías específicas y reflexión profesional, mientras la lingüística aplicada muestra la porosidad disciplinar que atraviesa ETILS.
4. **Política lingüística de publicación:** el predominio del portugués, con baja presencia de trabajos en Libras, sugiere una necesidad de políticas lingüísticas de producción académica institucionalizadas. Conviene impulsar normativas editoriales y de posgrado que favorezcan producciones en Libras y bilíngües (p. ej., TFM y tesis doctorales en Libras con metadatos completos y DOI), repositorios que indexen obras en Libras y criterios de evaluación que reconozcan este formato.

En conclusión, consideramos que el aspecto relevante que se desprende de los datos es el desplazamiento del lugar históricamente asignado a las personas sordas: de receptoras de los procesos de traducción, interpretación o escolarización, pasan progresivamente a ocupar posiciones de protagonismo y autoría.

La investigación sobre traducción e interpretación realizada por personas sordas —así como su actuación profesional como traductores e intérpretes— permite que hablen desde su propia experiencia situada acerca de los procesos que les afectan directamente. Este movimiento

no solo reafirma la legitimidad epistémica de sus perspectivas, sino que también evidencia la emergencia de una autopercepción política y profesional que fortalece su presencia en los espacios académicos.

De este modo, los profesionales sordos no solo participan activamente en la configuración del campo, sino que lo investigan, valoran y defienden, reivindicando su lugar como profesionales de la traducción e interpretación y no únicamente como su público destinatario. Así, la auditoría sorda se constituye en un vector de transformación que enriquece, diversifica y reposiciona los ETILS en el ámbito científico.

Con relación a las limitaciones y proyecciones de este estudio, es relevante señalar que la categorización temática empleada posee un carácter operativo y aproximativo, puesto que los límites entre categorías son porosos y muchas de las investigaciones presentan enfoques híbridos que articulan dimensiones lingüísticas, artísticas, políticas y traductológicas. Asimismo, la dependencia de los repositorios institucionales como fuente primaria puede acarrear subregistros o lagunas en los metadatos disponibles, especialmente cuando los archivos no se encuentran completos o adecuadamente catalogados.

En cuanto a las perspectivas futuras, proponemos que nuevas investigaciones amplíen el *corpus*, incorporando otros programas, fases institucionales y áreas de conocimiento. Del mismo modo, sugerimos articular análisis bibliométricos —incluyendo redes de coautoría y de citación—, así como realizar entrevistas con autores/as y directores/as, incluidas personas sordas en posiciones de dirección, con el fin de profundizar en trayectorias formativas, dispositivos de apoyo y barreras de acceso y permanencia.

Finalmente, se destaca la importancia de fomentar la cooperación interuniversitaria nacional e internacional (co-tutelas, movilidades, proyectos) y de promover líneas de financiación específicas para grupos sordos, de modo a consolidar redes de investigación sostenibles y avanzar en la equidad epistémica dentro de los ETILS.

Por fin, los ETILS en Brasil revelan una convergencia sólida entre institucionalización académica, innovación temática y protagonismo sordo. Acelerar políticas de bilingüismo académico, ampliar el acceso

de personas sordas a los programas de posgrado y reconocer formalmente formatos de producción científica en lenguas de signos constituyen pasos decisivos para mantener el crecimiento del campo, promover la justicia epistémica y consolidar un ecosistema de investigación de fundamentación sorda que sea políticamente transformador y socialmente relevante.

## 6. AGRADECIMIENTOS

Expresamos nuestro agradecimiento al profesor Dr. Carlos Henrique Rodrigues por el cuidadoso trabajo de revisión de este capítulo. Su lectura atenta contribuyó de manera significativa a mejorar la claridad y la coherencia del texto. Asimismo, agradecemos su dedicación en la traducción al español, que enriqueció aún más la calidad del trabajo.

## 7. REFERENCIAS

- Ferreira, J. G. D. (2019). *Os intérpretes surdos e o processo interpretativo interlíngua intramodal gestual-visual da ASL para Libras* [Trabajo fin de máster, Universidade Federal de Santa Catarina].  
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/214607>
- Guedes, M. A. (2021). *Políticas de tradução e intérpretes surdos* [Trabajo fin de máster, Universidade Federal do Ceará]. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal do Ceará.  
<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/59754>
- Holmes, J. S. (1972). Describing literary translation: Models and methods. En R. Van den Broeck, J. S. Holmes, y J. Lambert (Orgs.), *Literature and translation: New perspectives in literary studies with a basic bibliography of books on translation studies* (pp. 69–82). Acco.
- Monteiro, M. S. (2018). *Mestres e doutores surdos: Sobre a crescente formação especializada de pessoas surdas no Brasil*. *Revista Virtual de Cultura Surda*, 23. [http://editora-arara-azul.com.br/site/revista\\_edicoes](http://editora-arara-azul.com.br/site/revista_edicoes)
- Pagano, A., y Vasconcellos, M. L. (2003). Estudos da tradução no Brasil: Reflexões sobre teses e dissertações elaboradas por pesquisadores brasileiros nas décadas de 1980 e 1990. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 19(spe), 1–25.  
<https://www.scielo.br/pdf/delta/v19nspe/03.pdf>
- Pereira, M. C. P. (2010). Produções acadêmicas sobre interpretação de língua de sinais: Dissertações e teses como vestígios históricos. *Cadernos de*

- Tradução*, 2(26), 99–117. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2010v2n26p99-117>
- Pinheiro, K. L. (2020). *Políticas linguísticas e suas implementações nas instituições do Brasil: O tradutor e intérprete surdo intramodal e interlingual de línguas de sinais de conferência* [Tesis doctoral, Universidade Federal de Santa Catarina].  
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/216070>
- Rodrigues, C. H., y Beer, H. (2015). Os estudos da tradução e da interpretação de línguas de sinais: Novo campo disciplinar emergente? *Cadernos de Tradução*, 35(2), 17–45. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2015v35nesp2p17>
- Rodrigues, C. H., y Christmann, F. (2023). As pesquisas brasileiras sobre tradução e interpretação de línguas de sinais: Os ETILS na pós-graduação em Estudos da Tradução. *Cadernos de Tradução*, 43(1), 1–44. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2023.e94239>
- Santos, S. A. dos. (2013). *Tradução/interpretação de língua de sinais no Brasil: Uma análise das teses e dissertações de 1990 a 2010* [Tesis doctoral, Universidade Federal de Santa Catarina].  
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122677>
- Souza, S. X. de. (2010). *Performances de tradução para a Língua Brasileira de Sinais observadas no curso de Letras-Libras* [Trabajo fin de máster, Universidade Federal de Santa Catarina].  
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/94642>
- Vasconcellos, M. L. B. de. (2010). Tradução e interpretação de língua de sinais (TILS) na pós-graduação: A afiliação ao campo disciplinar “Estudos da Tradução”. *Cadernos de Tradução*, 2(26), 119–143.  
<https://doi.org/10.5007/2175-7968.2010v2n26p119-143>

## EVALUAR PARA MEJORAR: APROXIMACIÓN A LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EN INTÉRPRETES DE LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA

---

SILVIA SAAVEDRA-RODRÍGUEZ

*Consejería de Educación, Formación Profesional, Actividad Física y Deportes del  
Gobierno de Canarias, España*

*Universidad Rey Juan Carlos  
Grupo de investigación in\_DTLSE*

### 1. INTRODUCCIÓN

La evaluación es un concepto que comúnmente asociamos con el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, ya que “sirve para hacerlos conscientes de los errores y de su evolución” (Domínguez, 2015, p. 505), ofreciéndoles un análisis de su rendimiento con el fin de orientarlos hacia una práctica adecuada. No obstante, su aplicación es igualmente crucial en cualquier práctica profesional.

En el caso de las intérpretes de lenguas de signos (ILS), la evaluación se presenta como una buena práctica que promueve el desarrollo profesional y la formación continua. Esta perspectiva se alinea con una premisa fundamental presente en muchos códigos éticos de la profesión, que enfatizan la importancia de la autoformación y el reciclaje (Bontempo y Hutchinson, 2011), como ocurre con el código propuesto por la Federación Española de Intérpretes de Lengua de Signos y Guías Intérpretes (FILSE).

Si bien, al contrario de lo que ocurre en otros países, en el caso de España no hay ninguna entidad, ya sea pública o privada, responsable de certificar la calidad del desempeño profesional de las ILS ni de asegurar que reciban formación continua o se mantengan actualizadas según las exigencias de su labor (Caneda, 2023). En este contexto, puede afirmarse que la responsabilidad de la evaluación recae principalmente en

las propias profesionales y en los usuarios de los servicios de interpretación, ya que, dada la situación actual de la profesión en el territorio español, muchas entidades contratantes carecen de los recursos necesarios para valorar objetivamente el desempeño, o bien basan sus criterios de contratación en factores que poco o nada tienen que ver con la calidad profesional.

Con el propósito de recalcar la importancia de establecer un marco de evaluación que garantice la calidad y la formación continua en esta profesión, hemos decidido dedicar este capítulo, por un lado, a abordar la evaluación desde una perspectiva teórica, considerando aspectos como su clasificación según el momento de realización, los agentes implicados y algunas propuestas de criterios de valoración para la interpretación signada. Del mismo modo, analizaremos algunos estudios que examinan la evaluación y el trabajo de las profesionales.

Por otro lado, y para finalizar, expondremos en detalle un estudio de caso que explora la práctica de la evaluación en un grupo de intérpretes de lengua de signos española (ILSE) que trabaja en los servicios comunitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias.

## 2. TIPOS DE EVALUACIÓN

Según Morelli (2008), la detección y el análisis de posibles problemas para plantear dilemas previos sobre cómo solucionarlos, así como el análisis de los recursos empleados en las interpretaciones —propias y ajenas—, son herramientas fundamentales para saber reaccionar ante las dificultades que puedan surgir en cualquier situación de interpretación. Partiendo de esta idea, dedicaremos este apartado a diferentes clasificaciones de los tipos de evaluación, según el momento de realización y los agentes implicados en ella.

### 2.1. CLASIFICACIÓN SEGÚN EL MOMENTO DE LA EVALUACIÓN

La evaluación puede realizarse en diferentes momentos, sin contemplar una única valoración del producto final. De los Santos y Lara (1999) establecen tres tipos:

1. Evaluación inicial o previa: para la cual es necesario conocer anticipadamente la situación de interpretación. La ILS debe valorar sus aptitudes, capacidades y conocimientos para comprobar si es competente y puede proporcionar una interpretación eficaz (autoevaluación), y actuar en consecuencia (preparación o declinación del servicio). Cuando se trabaja en equipo, esta evaluación permite compensar los puntos débiles y repartir el trabajo en función de las habilidades y capacidades de cada profesional.
2. Evaluación continua: se realiza durante la interpretación y permite subsanar posibles errores. Puede realizarse de forma “interna”, haciendo comprobaciones de la interpretación a la vez que se sigue el discurso y su correspondencia en la lengua de llegada; y “externa”, a través de la observación y el feedback de las personas usuarias. Cuando se trabaja en equipo, la ILS de apoyo también debe ofrecer feedback para detectar y corregir errores, y para asegurar la eficacia de la interpretación (De los Santos y Lara, 1999; Caneda, 2023).
3. Evaluación final: se produce cuando la interpretación ya no es modificable, por lo que resulta especialmente útil para mejorar futuras interpretaciones. También puede llevarse a cabo de forma “interna” o “externa”. En cualquier caso, lo ideal es partir de material grabado, que permita tomar conciencia de la interpretación realizada (De los Santos y Lara, 1999; Morelli, 2008).
4. El producto puede valorarse de tres formas diferentes: 1) mediante un análisis del mensaje en la lengua meta (coherencia del discurso, uso gramatical, etc.); 2) a través de un análisis comparativo entre el mensaje final y el original (correspondencia de contenido, etc.); y 3) con un análisis y comparación de la interpretación con otra posterior o de otra profesional (alternativas de interpretación, corrección de errores, etc.).

## 2.2. CLASIFICACIÓN SEGÚN LOS AGENTES QUE INTERVIENEN EN LA EVALUACIÓN

De los Santos y Lara (1999) definen la evaluación como “[...] la herramienta que utiliza el intérprete de LS [lenguas de signos] para valorar la eficacia de su práctica profesional” (p.100). No obstante, debemos tener en cuenta que la evaluación es una práctica que se realiza —o debería realizarse— por parte de distintos agentes. Según quién lleve a cabo la valoración, podemos clasificarla en tres tipos: autoevaluación, coevaluación y/o evaluación entre iguales, y heteroevaluación. Combinar estas opciones de forma sistemática y equilibrada favorece la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias, y fomenta la motivación hacia el aprendizaje (Tamayo, 2018).

### 2.2.1. La autoevaluación

En términos generales, la autoevaluación alude al proceso por el cual una persona realiza “un análisis y valoración de sus propias actuaciones y/o producciones” (Rodríguez et al., 2013, p. 202). En el caso de las ILS, se trata de la valoración que hacen de su propia interpretación, para lo cual deben conocer y tener en cuenta ciertos aspectos que les permitan realizar un análisis real de su rendimiento de forma sistemática y con criterio (Casanova, 1998; Arumí, 2009).

Según De los Santos y Lara (1999), tales aspectos incluyen cuestiones como la objetividad, valorando su trabajo desde un punto de vista crítico, reconociendo sus limitaciones y áreas de mejora; el conocimiento de los errores más frecuentes en la interpretación, para poder identificarlos en su práctica y, en consecuencia, corregirlos; el conocimiento de los criterios que definen una interpretación de calidad y una buena práctica profesional, para saber qué deben evaluar; y la capacidad y el compromiso de mejora tras la valoración de la calidad de la interpretación.

A nuestro parecer, todos estos factores forman parte de una conciencia profesional sin la cual no sería posible poner en práctica la autoevaluación, herramienta que consideramos imprescindible tanto para las intér-

pretes ya tituladas como para el alumnado de interpretación. Coincidimos con Tamayo (2018) en que esta práctica favorece el desarrollo de la autocrítica y el reconocimiento de las propias habilidades y cualidades, además de repercutir directamente en la autoestima.

### 2.2.2. Coevaluación y/o evaluación entre iguales

Aunque para algunos autores son conceptos sinónimos, Rodríguez et al. (2013) establecen una diferenciación atendiendo a la práctica académica: por un lado, la coevaluación implicaría una valoración colaborativa entre docentes y alumnado, promoviendo el diálogo sobre qué y cómo evaluar, y bajo qué criterios; por otro, la evaluación entre iguales se refiere a la valoración que el alumnado realiza entre sus propios compañeros y compañeras. Al igual que ocurre con la autoevaluación, esta práctica puede presentar limitaciones, por lo que es necesario asegurar que el alumnado cuenta con los conocimientos, destrezas y habilidades necesarias para llevarla a cabo (Freeman, 1995).

Si extrapolamos esta práctica académica al ámbito profesional, podemos entender la coevaluación y la evaluación entre iguales como el trabajo que realiza un equipo de ILS durante una situación de interpretación concreta o como parte de su quehacer diario. En el primer caso, la ILS de apoyo sería uno de los principales agentes de la coevaluación, ya que debe prever las posibles dificultades para ofrecer soluciones sin interferir en el proceso de interpretación, detectar y corregir errores durante la misma y, en general, seguir el discurso del texto de partida y la interpretación en el texto de llegada de forma simultánea, para asegurar que se desarrolla adecuadamente.

La coevaluación —ya sea inicial, continua y/o final— puede aumentar la conciencia profesional sobre la práctica y mejorar sus resultados, al permitir negociar el contenido y ofrecer alternativas que enriquecen el ejercicio profesional (Bruffee, 1984; De los Santos y Lara, 1999; Morelli, 2008). No obstante, atendiendo a la realidad laboral y a las características de los servicios individuales, debemos tener en cuenta que esta valoración no siempre es posible (De los Santos y Lara, 1999; Aporta, 2021; Caneda, 2023).

### 2.2.3. Heteroevaluación

En el caso de los procesos formativos, el principal agente de la heteroevaluación es el profesorado (Rodríguez et al., 2013), por lo que podemos inferir que, en el ámbito profesional, esta valoración recae principalmente en los usuarios o gestores del servicio de interpretación.

En este sentido, De los Santos y Lara (1999) sugieren que esta evaluación estaría condicionada por el resultado del producto final, ya que no se puede realizar una comparación entre el texto de partida y el de llegada por falta de dominio en una de las lenguas. Sin embargo, esta situación puede variar si hay personas que dominan ambas lenguas (ya sean sordas u oyentes), o cuando la interpretación se acompaña de otros recursos que permiten hacer un seguimiento, como el subtítulo en directo (Haug et al., 2017).

A continuación, dedicaremos el siguiente apartado a la evaluación en función de los criterios de valoración, necesarios para identificar los aspectos clave de la práctica profesional que deben ser analizados.

## 3. EVALUACIÓN SEGÚN LOS CRITERIOS DE VALORACIÓN

La calidad en la interpretación es difícil de determinar, ya que no existe un consenso sobre qué criterios la definen, ni sobre cómo ni quién debe evaluarlos (Kahane, 2000, como se citó en Collados et al., 2007). No obstante, parece que tanto usuarios como intérpretes consideran más relevante una transmisión adecuada del sentido y la cohesión del discurso frente a otros aspectos relacionados con la forma o la presentación de la información (Seleskovitch, 1989). Si bien el concepto de calidad puede abordarse desde diferentes perspectivas, en este apartado nos centraremos en los criterios establecidos para la interpretación en lengua de signos española (LSE) y en la evaluación según la tipología de errores.

### 3.1. EVALUACIÓN SEGÚN LOS CRITERIOS DE CALIDAD PARA LA INTERPRETACIÓN DE LSE

Bao y González-Montesino (2013) elaboraron una propuesta de parámetros de calidad para la interpretación de LSE en los servicios comunitarios, tomando como punto de partida los criterios propuestos por Esteban (2007) sobre lo que las personas sordas entendían por una interpretación de calidad — aspectos lingüísticos y no lingüísticos o profesionales —. Además, encontraron correspondencias con los parámetros propuestos por Collados et al. (2007), utilizados para evaluar la interpretación simultánea de lenguas orales en situaciones de conferencia, y con los sugeridos por otros autores para la interpretación de lenguas signadas, destacando similitudes con lo expresado por Solow (1981) y Taylor (1993).

Con todo, los autores matizan que, para hablar de calidad en el caso de la interpretación de LSE, deberían tenerse en cuenta otros aspectos relevantes, como la escasa trayectoria de la profesión y la variedad en la formación de las intérpretes, la situación laboral inestable que dificulta la adquisición de experiencia adecuada, así como “[...] las competencias lingüísticas y culturales previas del alumnado, la gestión de los servicios, la planificación lingüística o las políticas sociales y educativas” (p. 14). Atendiendo a esto, la calidad en la interpretación no solo dependería de la profesional, sino que supondría una responsabilidad compartida entre todos los agentes que intervienen en los servicios de interpretación: “emisores y receptores (sordos y oyentes), profesionales de la interpretación (intérpretes y formadores) y la propia Administración” (p. 14).

Además, volviendo a poner el foco en las ILS, De los Santos y Lara (1999) señalan que deben tenerse en cuenta otros criterios para realizar una valoración integral y holística, tales como: la motivación por la formación continua y el reciclaje, la relación y colaboración con las compañeras, la actitud hacia los usuarios, la aplicación acertada del código deontológico —y teleológico—, la imagen profesional, entre otros.

Ambas reflexiones nos ayudan a comprender la complejidad de establecer criterios de calidad en la interpretación que permitan evaluar objetivamente el rendimiento, más allá del análisis del producto final.

### 3.2. EVALUACIÓN EN FUNCIÓN DE LOS ERRORES

Los errores son considerados como desviaciones del texto de partida (Cokely, 1986) o como elementos que obstaculizan la comunicación (Kopczynski, 1983, como se citó en Martin y Abril, 2002). Según Cokely (1986) los errores pueden producirse en diferentes momentos del proceso de interpretación: recepción, procesamiento, memoria a corto plazo, comprensión del sentido, búsqueda de equivalencias y/o producción. No obstante, al tratarse de un proceso cognitivo, resulta más sencillo identificar y analizar los errores en el producto final que determinar por qué se producen (Gisbert, 1998).

Para analizar los errores de interpretación, Cokely (1986) grabó a diez profesionales durante una interpretación simultánea en una conferencia y seleccionó una muestra para identificar los tipos de errores cometidos, concluyendo en la siguiente clasificación:

1. Omisiones: se omite parte del contenido del texto de partida—de forma consciente o inconsciente—y no se traslada al texto de llegada.
2. Adiciones: se añade información en el mensaje final que no estaba presente en el texto de partida.
3. Sustituciones: se reemplaza alguna información por otra que se aleja del contenido y la intención del texto de partida sin que exista una decisión motivada por parte de la intérprete<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Las omisiones, adiciones y sustituciones no siempre son errores de interpretación, sino que también funcionan como estrategias conscientes a favor de la interpretación. En estos casos, las ILS toman decisiones para: 1) omisiones: mejorar la efectividad ante la densidad y complejidad de la información (Napier, 2004; Leeson, 2005; De Wit, 2010); 2) adiciones: facilitar la transmisión del mensaje (Leeson, 2005; De Wit, 2010; Willoughby et al., 2018); 3) sustituciones: transmitir el mensaje de forma más clara en la lengua meta o facilitar el procesamiento de la información (Leeson, 2005).

4. Intrusiones: se producen cuando hay una influencia del texto de partida en el texto de llegada, generando un mensaje agramatical y problemas de comprensión.
5. Anomalías: errores que no encajan en las categorías anteriores y que se relacionan con el sentido (mensaje confuso o sin sentido) o con la interpretación (omisiones o sustituciones tan significativas que el mensaje no se comprende o se aleja considerablemente del original).

Aunque cabe señalar que un análisis de errores difícilmente puede medir la calidad de la interpretación, ya que sería necesario valorar en profundidad qué errores suponen un obstáculo para el éxito de la comunicación y cuáles, en cambio, pueden facilitarla, examinando además su gravedad (Altman, 1994; Schjoldager, 1996, como se citó en Martin y Abril, 2002).

Por su parte, De los Santos y Lara (1999) también contemplan los errores no lingüísticos como una categoría, relacionados con el incumplimiento de aspectos vinculados al rol profesional (código ético, comportamiento profesional, etc.). Sin embargo, consideramos necesaria una revisión de la práctica para determinar con mayor precisión cuáles son las buenas y malas praxis, ya que las autoras incluyen como error cuestiones como “[...] intervenir en la comunicación” (p. 107), que, a nuestro parecer, podría reflejar el modelo de conducto en la interpretación signada (Wilcox y Shaffer, 2005), alejándose del enfoque contextual al que la profesión aspira actualmente (Calle-Alberdi, 2015; Dean y Pollard, 2001; Llewellyn-Jones y Lee, 2013).

Para finalizar este soporte teórico, expondremos algunos ejemplos de estudios centrados en la evaluación de la práctica.

#### 4. EVALUACIÓN EN INTERPRETACIÓN SIGNADA

Forestal (2004) realizó una encuesta a 502 líderes sordos para analizar su experiencia con las ILS (heteroevaluación). Entre los principales resultados, destacó que un 55 % afirmó haber tenido experiencias negativas motivadas por diferentes cuestiones (habilidades insuficientes en

lengua de signos, escasa o exagerada expresión facial, impuntualidad, actitud condescendiente, ego, vestimenta inapropiada, etc.), aunque el 46 % coincidió en que el principal motivo de insatisfacción era el bajo rendimiento en las interpretaciones de lengua de signos a lengua oral (LS>LO) (Forestal, 2004, como se citó en Haug et al., 2017).

Por su parte, Napier (2005) encuestó a 31 personas sordas para examinar las percepciones que tenían sobre las intérpretes (heteroevaluación). Al contrario que en el estudio anterior, entre sus conclusiones preliminares destacó la satisfacción de las personas sordas con las interpretaciones, señalando como factores importantes la competencia lingüística y la actitud profesional. No obstante, la autora recalca la necesidad de desarrollar estudios empíricos que permitan conocer qué cantidad de información comprenden las personas sordas en una situación mediada por una ILS.

También De Wit y Sluis (2012) realizaron un estudio para valorar la calidad de las ILS desde la perspectiva de los usuarios sordos (heteroevaluación). Para ello, llevaron a cabo dos encuestas: una primera en línea (en la que participaron 190 personas) y una segunda, basada en el análisis de la primera, que se desarrolló en cuatro escenarios de interpretación reales con 70 participantes. El propósito de ambos procesos era averiguar qué criterios seguían los usuarios para seleccionar a una ILS. Las autoras determinaron que basaban sus elecciones en factores situacionales y en habilidades profesionales (interpersonales e intrapersonales), como las competencias lingüísticas y las habilidades interpretativas. Asimismo, recalcan la necesidad de que las personas sordas conozcan mejor el trabajo de las ILS, siendo conscientes de sus habilidades, capacidades y limitaciones, promoviendo un trabajo cooperativo que aumente la conciencia de ambas partes en beneficio de la calidad de la interpretación.

Más recientemente, Haug et al. (2017) llevaron a cabo un estudio transnacional para conocer las estrategias de los líderes sordos al trabajar con intérpretes. Utilizaron entrevistas semiestructuradas como herramienta de recogida de datos, contando con la participación de 14 personas de siete países distintos. En el análisis de sus respuestas, identifica-

ron patrones similares que dieron lugar a cuatro temas principales, todos ellos relacionados, directa o indirectamente, con la evaluación (heteroevaluación):

1. Nivel de confianza: algunas personas hicieron distinción entre sus intérpretes habituales y las ILS en general, manifestando una diferencia en la percepción de capacidades entre unas y otras.
2. Criterios de selección de las ILS: destacan las buenas habilidades en interpretación LS>LO y en comprensión de la lengua de signos, así como la familiaridad con el contexto y los términos técnicos del servicio. Además, valoran algunas habilidades interpersonales, como la flexibilidad, la sinceridad y el compromiso. Una persona recalcó la importancia de que las profesionales se detengan y pregunten a la persona sorda cuando no comprenden su discurso.
3. Estrategias para trabajar con las ILS en interpretación LS>LO: adaptar el estilo de signado para asegurar la comprensión (velocidad, claridad, etc.); establecer contacto visual regular para comprobar si se sigue el discurso (evaluación continua); preparar la terminología o facilitar el texto completo para su preparación; y ofrecer retroalimentación sobre la interpretación para debatir posibles soluciones (evaluación final). Algunas personas matizaron que esto no siempre es posible, ya que hay ILS que no están abiertas a recibir retroalimentación, ya sea en forma de correcciones o propuestas de mejora.
4. Valoración de la competencia de las ILS: para la interpretación LS>LO se mencionaron diversas formas de evaluar la producción, como observar la expresión facial del resto de participantes, identificar errores a partir de las respuestas, observar el lenguaje corporal o leer los labios durante la interpretación (evaluación continua), consultar a otras personas sobre la calidad del discurso interpretado (coevaluación o heteroevaluación final), o verificar la información a través de otros

sistemas como el subtitulado o las transcripciones (evaluación continua y/o final).

Para la evaluación de la interpretación LO>LS, algunas personas indicaron que su apreciación podía estar influida por su propia fluidez, dependiendo del dominio sobre el tema y el contenido. También señalaron que dependía del dominio y la fluidez de la ILS, así como de la comodidad al recibir el discurso interpretado. Además, mencionaron otras cuestiones como la posibilidad de comparar a diferentes ILS, verificar su producción con el texto de partida cuando se proyecta el contenido, analizar la interacción del resto de personas o comprobar si la gramática del discurso era adecuada.

En este sentido, los autores concluyen que, en una situación de comunicación mediada por una ILS, las personas oyentes dependen únicamente de la información que transmite la ILS. Por el contrario, en muchas ocasiones, las personas sordas realizan un esfuerzo de reinterpretación para inferir el mensaje original, compensando una baja competencia en lengua de signos por parte de la ILS. Ahora bien, debemos ser conscientes de que no todas las personas sordas se encuentran en esa posición bilingüe y bicultural que les permite reinterpretar la información y rellenar los posibles vacíos en el acceso al contenido.

Estas conclusiones constituyen un nuevo indicador para, tal y como señalaba Napier (2005), plantearnos la necesidad de realizar estudios empíricos que constaten el grado de comprensión alcanzado por las personas sordas en situaciones mediadas por una ILS.

En España, Aporta (2021) propone un estudio cuyo objetivo principal es precisar si la evaluación se lleva a cabo en el desarrollo de servicios de interpretación en el territorio español, y analiza la importancia que le otorgan las profesionales. Un total de 21 ILSE, con experiencias formativas y laborales heterogéneas, respondieron a un cuestionario que reveló que un 90,5 % realiza, como norma general, una evaluación de su trabajo, aunque solo un 66,7 % la considera una herramienta fundamental para asegurar la calidad de las interpretaciones.

En relación con los tipos de evaluación, Aporta (2021) concluye que la autoevaluación es la práctica prioritaria debido a la alta demanda de

servicios individuales, coincidiendo con lo señalado por De los Santos y Lara (1999). Asimismo, indica que la coevaluación se ha fomentado más en la formación de las recién tituladas, aunque no siempre se lleva a cabo. En cuanto a la heteroevaluación, determina que existe poco control por parte de las entidades contratantes sobre el trabajo de las ILSE y que no se realiza una evaluación exhaustiva de su labor. Además, considera que la evaluación por parte de los usuarios no siempre se lleva a cabo, y que las ILSE la promueven en función de la persona, la confianza, la relación y el contexto.

Por último, también en España, Caneda (2023) realizó un cuestionario a 35 ILSE, también con experiencia laboral heterogénea, con el fin de analizar cómo las profesionales entienden y utilizan el *feedback* (coevaluación). Entre sus principales resultados destaca que no existe una definición estandarizada de este concepto y que un 80 % indicó no haber recibido formación sobre cómo aplicarlo en la práctica. Además, señala que la mayoría de las profesionales se centra en ofrecer un *feedback* negativo en las coevaluaciones, señalando únicamente aspectos a mejorar. A modo de conclusión, sugiere la importancia de poner en práctica este tipo de evaluación y subraya la necesidad de incluirla en la formación y capacitación continua de las profesionales.

Después de revisar varios estudios sobre la evaluación en interpretación signada y de abordar las cuestiones teóricas más relevantes para nuestro estudio empírico, nos proponemos reflejar y analizar cómo se aplican estos principios en la práctica profesional de las ILSE mediante un estudio de caso.

## 5. ESTUDIO DE CASO

El objetivo principal de este trabajo es examinar la realidad laboral de las ILSE que trabajan en los servicios comunitarios en la Comunidad Autónoma de Canarias. No obstante, atendiendo al tema que nos ocupa en este capítulo, nos centraremos en uno de los objetivos específicos: conocer su práctica profesional con relación a la evaluación del rendimiento.

El enfoque metodológico corresponde a un diseño no experimental de carácter transversal, ya que pretende observar los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, sin manipular ninguna variable. También se plantea como un estudio de alcance exploratorio y descriptivo, ya que el propósito es definir una realidad concreta a través de un estudio de caso (Hernández et al., 2014)

Para la muestra se solicitó colaboración de las diferentes entidades que ofrecen este tipo de servicios en la comunidad autónoma, y de las ILSE que trabajan en estas instituciones. Finalmente se contó con la participación de 21 intérpretes (77,7% del universo muestral).

Como herramienta de recogida de datos se utilizaron una entrevista semiestructurada y una hoja de registro. Para asegurar su validez y adecuación, se realizó una revisión por parte de dos expertos y una prueba piloto con dos profesionales.

Tras las entrevistas, cada ILSE debía recoger información sobre los servicios realizados durante una semana de trabajo. Entre todas las participantes, se contabilizó un total de 106 servicios de interpretación en las hojas de registro.

## 5.1. RESULTADOS

En este apartado expondremos algunos datos relevantes de las entrevistas para establecer el perfil de la muestra y otros aspectos significativos recogidos en las hojas de registro, aunque nos centraremos específicamente en los resultados relativos a la evaluación.

### 5.1.1. Resultados de la entrevista

La mayoría de las participantes son de género femenino (90,4 %) y el 100 % indica que aprendió la LSE en la edad adulta, a través de formación específica.

Con relación a la titulación que las acredita como ILSE, el 100% cursó el extinto título de técnico superior en Interpretación de Lengua de Signos Española, aunque una de las participantes también dispone del título de grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda y otra

del antiguo carné de la Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE)<sup>2</sup>.

Cuentan con una experiencia laboral heterogénea (un 81% declara más de seis años de trabajo), aunque todas las participantes destacan que el tipo de contratación que se realiza desde las distintas entidades implica momentos de desempleo, por lo que señalan que la experiencia no debería entenderse como un proceso continuo.

Un 90,4% afirma que intenta tener un proceso de formación continuo, pero destacan la dificultad que supone encontrar cursos específicos de formación y reciclaje (38%), que se ven agravadas por la insularidad.

Con respecto a la autopercepción sobre la calidad de sus interpretaciones, más de la mitad de la muestra (61,9%) indicó más calidad en la interpretación inversa, es decir, de español a LSE (LO>LS). A pesar de ello, un 19% de la muestra hizo referencia a la necesidad de contar con una evaluación externa para medir la calidad de las interpretaciones y eliminar el componente subjetivo que implica una autoevaluación.

### 5.1.2. Resultados de la hoja de registro

Los datos recogidos se presentan en cinco secciones, tal y como se estructuraban en la hoja de registro:

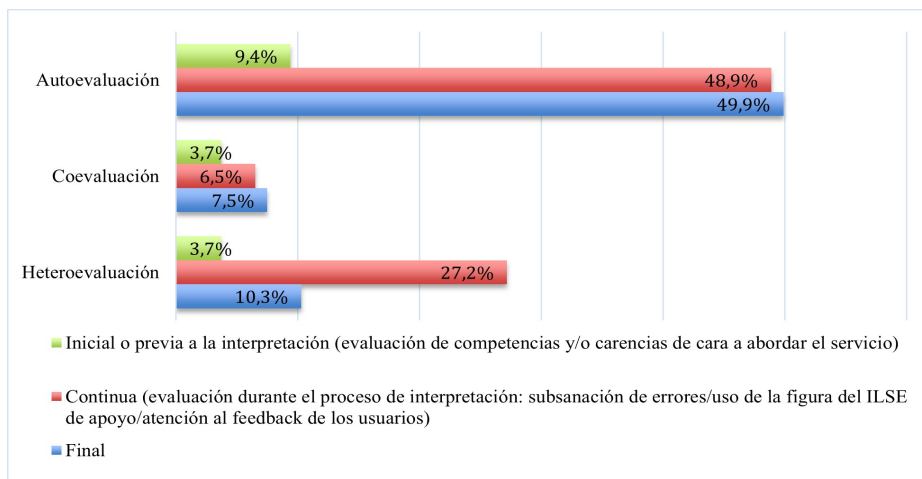
1. Datos del servicio: los servicios más frecuentes fueron los de gestión (24,5%) y los servicios médicos (23,5%). Un 73,4% del total de servicios representa situaciones dialógicas (entre individuales o grupales).
2. Preparación: en el 74,5% de los casos, las profesionales señalaron que no habían realizado una preparación previa. Solo en un 5,6 % se indicó haber llevado a cabo una evaluación previa de competencias para prever dificultades y valorar las capacidades necesarias para afrontarlas en el proceso de preparación.

---

<sup>2</sup> Titulación no reglada que se otorgaba a través de cursos de capacitación a cargo del movimiento asociativo de personas sordas.

3. Interpretación: no se señalaron dificultades específicas en ninguna dirección de interpretación.
4. Evaluación: la mayoría de las ILSE indicó haber hecho algún tipo de evaluación de su rendimiento (81,1%), siendo esta, según el agente que la lleva a cabo: autoevaluación en el 71,6% de los casos, coevaluación en un 9,4%, y heteroevaluación en el 28,2% (cada profesional podía marcar más de una opción de respuesta). El tipo de evaluación realizada, según el momento (previa, continua y final) y en relación con el agente, se ha incluido en el Gráfico 1:

**GRÁFICO 1.** Evaluación según el momento y el agente de realización



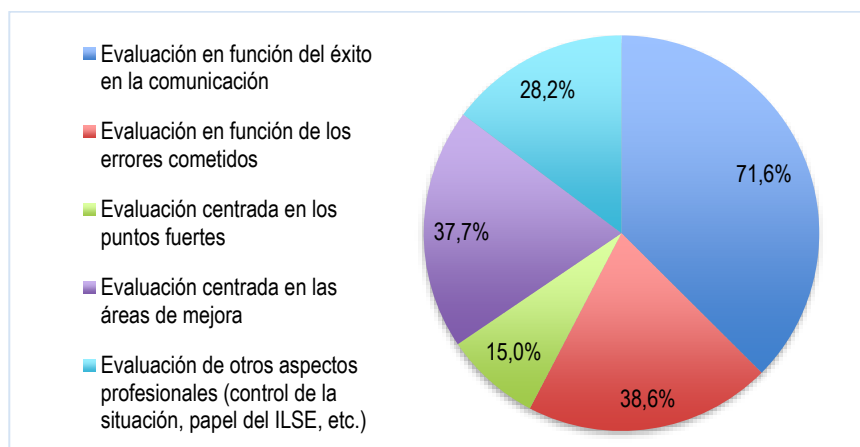
*Nota:* Las participantes podían marcar más de una opción de respuesta.

Como podemos observar en el Gráfico 1, la práctica más frecuente es la autoevaluación de manera continua y final, es decir, durante el proceso de interpretación para subsanar posibles errores y al finalizar el servicio. También destaca la evaluación continua en la heteroevaluación, como prestar atención al *feedback* de los usuarios.

Como dato a destacar, la praxis menos habitual es la evaluación previa en cualquiera de sus modalidades: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, lo que coincide con la tendencia observada en la fase de preparación.

En cuanto a los criterios considerados para realizar la evaluación, sobresale como aspecto principal el éxito en la comunicación (71,6 %). El resto de los criterios se muestran en el Gráfico 2:

**GRÁFICO 2.** Criterios de evaluación

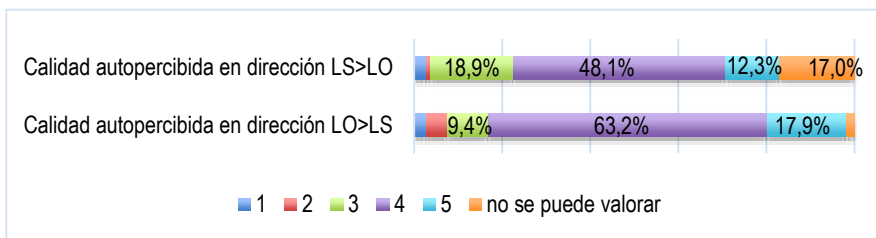


*Nota:* Los porcentajes están calculados sobre el 81,1% de los casos en los que se indicó una evaluación

En el 18,8% de los casos en los que no se realizó una evaluación, las ILSE señalaron los siguientes motivos: falta de tiempo (7,5%) y considerar que no era necesario (11,2%). Ninguna de las participantes indicó desconocimiento de cómo valorar su rendimiento.

Valoración general: en relación con la calidad autopercebida de su rendimiento, tanto en inversa (LO>LS) como en directa (LS>LO), se obtuvieron los datos que se muestran en el Gráfico 3:

**GRÁFICO 3.** Calidad autopercibida en las dos direcciones de interpretación



*Nota:* La escala de puntuación era de 1 a 5 puntos, siendo 1 la mínima puntuación y 5 la máxima. La opción de “no se puede valorar” corresponde a servicios donde solo se trabaja en la dirección contraria

El Gráfico 3 refleja que, en la mayoría de los casos, la percepción del rendimiento corresponde con una puntuación de cuatro, tanto en la interpretación inversa como en la directa. No obstante, al sumar las opciones de tendencia (cuatro y cinco), la interpretación inversa destaca con un 81,1 %, frente a la directa, que alcanza un 60,4 %.

Para finalizar, las ILSE podían incluir cualquier aspecto relevante que no hubiesen visto reflejado en las cuestiones anteriores. Se recogieron siete aportaciones en forma de observaciones o aclaraciones que complementan los datos obtenidos. Teniendo en cuenta el tema que nos ocupa, queremos destacar la contribución de una de las participantes en relación con la calidad: “Con respecto a la calidad, valoro de esa forma teniendo en cuenta la adecuación y fidelidad a los mensajes. Si valoro la efectividad en la comunicación y comprensión final de la situación en general, puntuaría más bajo” (informante 8).

## 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tal y como se recoge en los resultados, el 81,1 % de las ILSE señaló haber realizado algún tipo de evaluación de su rendimiento en los servicios registrados, siendo la práctica más habitual la autoevaluación (71,6 %). Esta tendencia coincide con lo indicado por De los Santos y Lara (1999) y con las conclusiones del estudio de Aporta (2021), quien lo justificaba por la alta demanda de servicios individuales frente a los colectivos. Este último argumento se ve reforzado por el hecho de que

el 83,9 % de los servicios del presente estudio fueron individuales, lo que va en detrimento de la coevaluación.

Asimismo, la heteroevaluación fue mencionada por un porcentaje reducido de participantes (28,2 %), y preferentemente mediante la evaluación continua a través del *feedback* recibido durante la interpretación (Haug et al., 2017; Aporta, 2021). Además, durante las entrevistas, solo un 19 % hizo referencia a la necesidad de contar con una evaluación externa para medir la calidad de las interpretaciones y eliminar el componente subjetivo que implica la autoevaluación. Este resultado invita a reflexionar sobre si realmente se otorga a las personas usuarias la importancia que merecen como agentes de evaluación, siendo ellas quienes pueden juzgar con mayor precisión la accesibilidad a la información en una situación comunicativa.

También cabe preguntarse si se dan las limitaciones expuestas por Haug et al. (2017), quienes señalaban que no siempre es posible evaluar el desempeño porque hay profesionales que no están abiertas a recibir retroalimentación. No obstante, consideramos necesario analizar por qué algunas ILSE evitan esta práctica y cuáles son los motivos que las llevan a hacerlo en determinados contextos o con determinadas personas.

Del mismo modo, podemos concluir que la praxis menos habitual es la evaluación previa, en cualquiera de sus modalidades: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Por tanto, se puede inferir que las ILSE no realizan un análisis de competencias, previsión de problemas o dificultades, ni valoración de capacidades con el fin de plantear posibles soluciones (Morelli, 2008). Este aspecto podría estar condicionado por su visión sobre la preparación, ya que solo en un 5,6 % de los casos se indicó haber realizado una evaluación previa de competencias para afrontar el servicio de interpretación.

En cuanto a los criterios considerados para realizar la evaluación, destaca como aspecto principal el éxito en la comunicación (71,6 %), lo que refleja que las profesionales son conscientes de que resulta más relevante la transmisión adecuada del sentido y la cohesión del discurso que otros aspectos relacionados con la forma o la presentación de la información (Seleskovitch, 1989). A pesar de ello, señalamos la decla-

ración de la informante 8, ya que invita a reflexionar sobre si las evaluaciones son realmente efectivas y permiten analizar correctamente el propio rendimiento (Casanova, 1998; Arumí, 2009), así como si las profesionales son verdaderamente conscientes de la finalidad de su labor o si están perdiendo la conexión con las comunidades sordas.

Por último, en lo que respecta a la percepción del rendimiento, los resultados reflejan una mayor calidad en la dirección LO>LS (81,1 % en la entrevista; 61,9 % en el registro de servicios). Ahora bien, si las dificultades entre ambas direcciones no presentaban diferencias significativas durante los servicios, cabría preguntarse por qué la percepción de la calidad es distinta. Además, teniendo en cuenta que en su mayoría se trata de servicios individuales y dialógicos, y que la práctica predominante es la autoevaluación, nos cuestionamos cómo realizan la valoración de su propia interpretación para llevar a cabo un análisis real de su rendimiento de forma sistemática y con criterio (Casanova, 1998; De los Santos y Lara, 1999; Morelli, 2008; Arumí, 2009).

Tal y como se planteó, este trabajo nos ha permitido realizar una aproximación a la realidad laboral de las ILSE en los servicios comunitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias, y ha proporcionado información significativa sobre la práctica de la evaluación. Sin embargo, dada la relevancia de este tema para mejorar la práctica y garantizar la calidad de la interpretación, consideramos esencial continuar reflexionando sobre los aspectos de qué, quién, cómo y cuándo evaluamos, con el objetivo de mejorar los procesos de formación y actualización, tanto del alumnado de interpretación como de las profesionales.

Asimismo, en consonancia con lo señalado por Bao y González-Montesino (2013), creemos que es fundamental ser conscientes del contexto al que nos referimos y asumir una responsabilidad compartida para desarrollar estándares de calidad en la profesión y promover la excelencia en el campo de la interpretación de lengua de signos.

En el caso de España, es una realidad que la situación laboral de las ILSE dificulta el desarrollo, la especialización y la estabilización de las profesionales. A nuestro juicio, hasta que este panorama mejore, será

complicado asegurar que las intérpretes estén adecuadamente preparadas para afrontar las demandas cambiantes de su trabajo y que las personas sordas puedan ejercer plenamente sus derechos lingüísticos.

## 7. AGRADECIMIENTOS

A cada una de las ILSE que participó desinteresadamente e hicieron posible este estudio, así como a los coordinadores de este monográfico, por sus valiosas aportaciones a la mejora de la profesión.

## 8. REFERENCIAS

- Aporta, C. (2021). *La evaluación como componente del proceso de interpretación* [Trabajo fin de grado no publicado]. Universidad Rey Juan Carlos.
- Arumí, M. (2009). Nuevos retos en la formación de intérpretes: la integración del componente metacognitivo en el aula. *TRANS, Revista de Traductología* 13 (pp.149-152). <https://bit.ly/3BkVOCZ>
- Bao, M. y González-Montesino, R. H. (2013). Aproximación a los parámetros de calidad en la interpretación de la lengua de signos española. En Barranco-Droege, R., Pradas, E.M. y García, O. (Eds.), *Quality in Interpreting: Widening the Scope 2* (pp. 293-314). Comares. <https://acortar.link/InyeiM>
- Bontempo, K., y Hutchinson. B. (2011). Striving for an A grade: A case study in interpreter performance management. *International Journal of Interpreter Education*, 3, (pp. 56-71). <https://bit.ly/3I3k5RX>
- Bruffee, K. (1984). Collaborative learning and the conversation of mankind? *National Council of Teachers of English. College English*, 46(7), (pp. 635-652). <https://doi.org/10.2307/376924>
- Calle-Alberdi, L. (2015). *Deconstructing "common sense". Normative Ethics and Decision Making by Sign Language Interpreters* [Trabajo fin de máster, Humak University of Applied Sciences]. <https://bit.ly/3LZSoup>
- Caneda, A. (2023). *Importancia del feedback entre intérpretes de lengua de signos* [Trabajo fin de grado no publicado]. Universidad Rey Juan Carlos.
- Casanova, M. A. (1998). Evaluación: Concepto, tipología y objetivos. *La evaluación educativa. Escuela básica*, 1, (pp. 67-102). <https://acortar.link/vZ6Z83>

- Cokely, D. (1986). Effects of lag time on interpreter errors. En D. Cokely (Ed.) *Sign language Interpreters and Interpreting*. LinstokPress (pp. 341-375). <https://dx.doi.org/10.1353/sls.1986.0025>
- Collados, A., Fernández, M. y Stévaux, E. (2001). Concepto, técnicas y modalidades de interpretación. En Collados, A. y Fernández, M. (Coords.). *Manual de interpretación bilateral* (pp. 39-60). Comares.
- Collados, A., Pradas, M., Stévaux, E. y García, O. (2007). *La evaluación de la calidad en interpretación simultánea: parámetros de incidencia*. Comares. <https://www.researchgate.net/publication/285600238>
- De Wit, M. (2010). *Linguistic coping strategies from international sign to English* [Trabajo fin de máster, Humak University of Applied Sciences]. <https://bit.ly/3KwbqZI>
- De Wit, M. y Sluis, I. (2014) Sign language interpreter quality: the perspective of deaf sign language users in the Netherlands. *The Interpreters' Newsletter*, 19. EUT Edizioni Università di Trieste (pp. 63-85). <http://hdl.handle.net/10077/10650>
- Dean, R. y Pollard, R. (2001). Application of demand-control theory to sign language interpreting: Implications for stress and interpreter training. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 6 (1), (pp. 1-14). <https://doi.org/10.1093/deafed/6.1.1>
- De los Santos, E. y Lara, P. (1999). *Técnicas de interpretación de lengua de signos*. Fundación CNSE
- Domínguez, L. (2015). *La evaluación para el aprendizaje de la interpretación de conferencias. Concepciones y prácticas docentes y discentes en tres cursos de posgrado de Cataluña, Portugal y Canarias* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/10803/317965>
- Federación Española de Intérpretes de Lengua de Signos y Guías-Intérpretes [FILSE] (2019). *Conclusiones del Seminario: La interpretación de la lengua de signos y la guía interpretación, una redefinición actualizada: de la teoría a la práctica*. <https://bit.ly/3MjoFxQ>
- Freeman, M. (1995). Peer Assessment by Groups of Group Work. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 20 (3), (pp. 289-300). <https://doi.org/10.1080/0260293950200305>
- Gisbert, E. B. (1998). Análisis de errores: problemas de categorización. *Dicenda. Estudios de lengua y literatura españolas*, 16, (pp. 11-40). <https://bit.ly/3Mmztvc>
- Haug, T., Bontempo, K., Leeson, L., Napier, J., Nicodemus, B., Van Den Boegarde, B., y Vermeerbergen, M. (2017). Deaf leaders' strategies for working with signed language interpreters: An examination across seven

- countries. *Across Languages & Cultures*, 18 (1), (pp. 107-131).  
<https://doi.org/10.1556/084.2017.18.1.5>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª edición). Mc Graw Hill. <https://acortar.link/oirh6o>
- Leeson, L. (2005). Making the effort in simultaneous interpreting. Some considerations for signed language interpreters. En Janzen, T. (Ed.) *Topics in Signed Language Interpreting* (pp. 51-68). John Benjamins B.V. <https://acortar.link/C9LYCx>
- Llewellyn-Jones, P., y Lee, R. (2013). Getting to the Core of Role: Defining Interpreter's Role-Space. *International Journal of Interpreter Education*, 5(2), (pp. 54-72). <https://bit.ly/3UbFEon>
- Martin, A. y Abril, M. (2002) Didáctica de la interpretación: algunas consideraciones sobre la evaluación. *Revista Puentes*, 1, (pp. 81-94). <https://bit.ly/3SVkrON>
- Morelli, M. (2008). La evaluación y la autoevaluación en la formación de intérpretes. En *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda lengua. Actas del XVIII Congreso Internacional* (pp. 441-448). Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE).  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3191894>
- Napier, J. (2004). Interpreting omissions: A new perspective. *Interpreting*, 6(2), (pp. 117-142). <https://bit.ly/3Mms2UY>
- Napier, J. M. (2005). Consumer perceptions of sign language interpreting. En J. Mole (Ed.), *International Perspectives on Interpreting: Selected Proceedings from the Supporting Deaf People online conferences 2001 - 2005* (pp. 30-46). Direct Learn Services. <https://acortar.link/5Pi9mo>
- Rodríguez, G., Ibarra, M. y García, E. (2013). Autoevaluación, evaluación entre iguales y coevaluación: conceptualización y práctica en las universidades españolas. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (2), (pp.198-210).  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4734976>
- Seleskovitch, D., y Lederer, M. (1989). Pédagogie raisonnée dell'interprétation. *Collection "Traductologie"*, 4. Didier Érudition.  
<https://doi.org/10.1075/target.3.1.11del>
- Tamayo, R. (2018). Heteroevaluación, autoevaluación, coevaluación y evaluación compartida: consideraciones conceptuales. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://bit.ly/3ZGA5iE>
- Wilcox, S. y Shaffer, B. (2005). Towards a cognitive model of interpreting. En Janzen, T. (Ed.) *Topics in Signed Language Interpreting* (pp. 27-50). John Benjamins B.V.  
<https://doi.org/10.1075/btl.63.06wil>

Willoughby, L., Iwasaki, S., Bartlett, M., y Manns, H. (2018). Tactile sign languages. *Handbook of pragmatics*, 21, (pp. 239-258).  
<https://bit.ly/3ZHVNmV>

# LA TRADUCCIÓN INTERMODAL NO ESCRITA HACIA LENGUAS DE SIGNOS: CARACTERÍSTICAS Y REFLEXIONES TEÓRICAS<sup>1</sup>

---

CARLOS HENRIQUE RODRIGUES  
*Universidade Federal de Santa Catarina*  
*Núcleo de Pesquisas InterTrads*

## 1. INTRODUCCIÓN

La distinción entre traducción e interpretación ha sido objeto de definiciones variadas y de intensos debates dentro del campo de los estudios de traducción. Tradicionalmente, se ha planteado una oposición basada en la modalidad: la traducción se asociaría al texto escrito y la interpretación, al discurso oral. Sin embargo, este binarismo ha sido crecientemente cuestionado, especialmente ante la emergencia de prácticas de mediación interlingüística que no se ajustan fácilmente a dicha división, como es el caso de la traducción videograbada hacia lenguas de signos. Estas prácticas exigen una revisión epistemológica que podría ser entendida en consonancia con lo que se ha denominado el *translational turn* o giro traductológico (Bachmann-Medick, 2009), una perspectiva teórica que propone considerar la traducción como una práctica social, cultural, política e interpretativa más allá del plano puramente lingüístico.

En el contexto de una sociedad globalizada, este giro ha contribuido a ampliar la comprensión sobre las variaciones de los procesos de reformulación interlingüística —ya sean discursivas, tecnológicas o socio-políticas— y, al mismo tiempo, a expandir el concepto de traducción

---

<sup>1</sup> Este capítulo retoma, actualiza y amplía reflexiones desarrolladas inicialmente en el artículo “A tradução não escrita envolvendo línguas de sinais: reflexões sobre sua especificidade e características”, publicado por el autor en 2023 en la revista brasileña *Belas Infiéis*, donde se propuso una primera sistematización teórica sobre la especificidad de la traducción no escrita de lenguas de signos.

más allá de sus límites convencionales. Tal como observa Baker (2014), estas transformaciones también han problematizado nociones tradicionales como la equivalencia y la fidelidad, promoviendo una visión más flexible, situada y funcional de la traducción. De este modo, se revela su carácter plural, mutable y profundamente enraizado en contextos tecnológicos, sociales y económicos (Gambier, 2014), además de reflejarse en las representaciones, tensiones y adaptaciones derivadas de relaciones asimétricas de poder entre culturas (Baker, 2014).

En el ámbito de la reformulación intermodal —como ocurre en la traducción de textos escritos a vídeos en lenguas de signos— observamos una práctica que no se ajusta plenamente ni a la *traducción escrita* ni a la *interpretación oral*. Se trata de una *modalidad de traducción oral o no escrita*, realizada en una lengua gestual-visual y difundida mediante soporte audiovisual, comúnmente en contextos institucionales, educativos o mediáticos. Este tipo de traducción ha sido habitualmente etiquetado como “interpretación”, sin tener en cuenta las especificidades de su modo de planeamiento, producción, circulación y recepción. Tal como plantea González-Montesino (2011), en el contexto español esta tendencia responde a un uso generalizado —pero impreciso— del término interpretación en los marcos legislativos y sociales, pese a que muchas de estas prácticas deberían considerarse traducción. El autor plantea la necesidad de reconocer un continuo de prácticas traductoras que involucran lenguas gestuales-visuales, el cual abarca desde la traducción a la vista, la traducción audiovisual, la interpretación comunitaria, entre otras modalidades, hasta la traducción hacia lenguas de signos en vídeo.

La traducción no escrita alude a procesos traductológicos que no se apoyan en soportes gráficos convencionales, sino en otras materialidades significantes, como el cuerpo, el espacio y el movimiento, propios de las lenguas de signos. Desde esta perspectiva, reconocemos las lenguas de signos como lenguas naturales, con estructuras gramaticales propias y con formas legítimas de prácticas letradas visuales. En este sentido, los vídeos en lengua de signos pueden entenderse como textos —aunque no escritos en el sentido tradicional— y, por tanto, como objetos válidos de análisis traductológico.

Desde el marco teórico de la textualidad diferida (Peluso, 2015, 2022), es posible sostener que los vídeos en lenguas de signos comparten propiedades estructurales y funcionales con los textos escritos, como la permanencia, la objetivación, la posibilidad de archivo, planificación, interpretación y manipulación. Tal como destacan Soler y Martins (2024), estas producciones videograbadas configuran una forma legítima de registro discursivo, especialmente significativa para las comunidades sordas. Estas prácticas, que implican planificación discursiva y edición técnica, permiten construir archivos culturales, educativos y literarios en cualquier lengua de signos, con impacto positivo en la educación bilingüe, la cultura letrada y el acceso a la información.

En este contexto, cabe destacar la contribución del artículo de Rodrigues (2023), quien propone una definición del concepto de traducción no escrita, que será expuesta a continuación. A partir de este marco, el autor plantea una clasificación de las modalidades intermodales e intramodales que configuran este tipo de traducción. Su propuesta resulta relevante para fundamentar teóricamente la traducción de textos escritos al formato de vídeo en lengua de signos, identificando sus especificidades operativas y cognitivas, y ofreciendo parámetros para distinguirla de otros procesos traductores e interpretativos.

Dicho trabajo parte de la necesidad de reconocer, conceptualizar y comprender mejor esta modalidad de traducción intermodal, escasamente explorada hasta el momento en los Estudios de Traducción e Interpretación. Desde un enfoque descriptivo y documental, se propone revisar algunas de las investigaciones existentes, identificar categorías analíticas pertinentes y contribuir a la consolidación teórica y metodológica de este campo emergente. Asimismo, el análisis se articula con las propuestas contemporáneas que abogan por un replanteamiento epistemológico del campo, como la reconceptualización de la interpretación de Pöchhacker (2023) y las taxonomías de traducción audiovisual de lenguas de signos desarrolladas por Tamayo (2022).

En definitiva, este capítulo constituye una aportación a la comprensión y valorización de la traducción no escrita a lenguas de signos, subrayando su especificidad intermodal —que en algunos casos es doble, al combinar el paso de lo escrito a lo oral con el traslado entre una lengua

vocal-auditiva y otra gestual-visual—, su función social y su potencial teórico para enriquecer el campo de los Estudios de Traducción e Interpretación de Lenguas de Signos (ETILS), cuya emergencia, según Rodrigues y Beer (2015), se inscribe en una dinámica de articulación con los marcos teóricos y metodológicos de los Estudios de Traducción y de los Estudios de Interpretación.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo de este capítulo es reflexionar sobre la especificidad y las características de la traducción intermodal no escrita hacia lenguas de signos, tomando como objeto de análisis el proceso de traducción de textos escritos a vídeos producidos en lengua de signos. A partir de una perspectiva descriptiva y documental, se busca delimitar conceptualmente esta modalidad traductora, diferenciándola tanto de la traducción escrita convencional como de la interpretación en lengua de signos, categoría con la que frecuentemente se confunde. En este marco, se adoptan referencias teóricas contemporáneas que cuestionan dicha dicotomía, como los planteamientos de Wurm (2014, 2018) y Rodrigues (2018, 2022, 2023), los cuales permiten entender estas prácticas como formas legítimas de producción textual y reformulación intermodal.

Asimismo, este capítulo tiene como propósito identificar y sistematizar investigaciones académicas de posgrado —a nivel de maestría y doctorado— que han abordado esta temática en el contexto brasileño, de modo que sea posible visualizar el estado actual del conocimiento sobre tal práctica. A partir de este mapeo, se describen aspectos implicados en la realización de traducciones no escritas, con énfasis en las fases de planificación, grabación y edición del producto final.

En conjunto, este capítulo busca no solo aportar a la delimitación teórica y metodológica de la traducción intermodal no escrita hacia lenguas de signos, sino también visibilizar una práctica traductora aún marginal en la literatura especializada. Al reunir y sistematizar investigaciones académicas existentes, se pretende ofrecer una base empírica que fundamente su reconocimiento como objeto legítimo de estudio en

los ETILS. Así, se contribuye al fortalecimiento de un campo emergente cuya consolidación demanda marcos analíticos más inclusivos, capaces de integrar las especificidades de las lenguas de signos y sus formas propias de textualidad y circulación discursiva.

### 3. MARCO TEÓRICO

El marco teórico que sustenta este capítulo parte de la necesidad de revisar los conceptos tradicionales de traducción e interpretación a la luz de las prácticas contemporáneas que involucran lenguas de signos y tecnologías audiovisuales. En los estudios clásicos del campo, se ha establecido una distinción operativa entre traducción e interpretación, basada fundamentalmente en la modalidad en que se presente el uso de la lengua —escrita para la traducción, oral para la interpretación— así como en el grado de planificación del acto traductor (Pagura, 2003; Gile, 2009; Pöchhacker, 2004). Esta diferenciación, aunque útil desde el punto de vista pedagógico y formativo, no logra abarcar la complejidad de ciertas prácticas que emergen en contextos multilingües y multimodales contemporáneos (Baker, 2014; Gambier, 2014; Tamayo, 2022; Pöchhacker, 2023).

Entre estas prácticas se encuentra la traducción intermodal no escrita hacia lenguas de signos, tal como se analiza en este capítulo. Este tipo de actividad no se ajusta plenamente ni a la traducción escrita ni a la oral —conocida como interpretación—, y se sitúa en un espacio intermedio que pone en tensión los marcos clasificatorios tradicionales. En este sentido, Rodrigues (2023) retoma una discusión conceptual que ya venía planteando preliminarmente en trabajos anteriores (Rodrigues, 2018, 2022), proponiendo una definición del fenómeno: “la traducción no escrita es aquella modalidad de traducción cuyo texto de llegada se presenta en la modalidad oral o gestual-visual de la lengua, registrada mediante tecnologías de audio y/o vídeo” (Rodrigues, 2023, p. 2, traducción propia).

Esta propuesta conceptual permite observar las especificidades de una práctica frecuentemente clasificada, de manera reduccionista, como in-

interpretación. En muchos contextos institucionales y académicos, la traducción de textos escritos a vídeos en lenguas de signos ha sido subsumida bajo el término “interpretación”, como se ha mencionado anteriormente, sin considerar aspectos fundamentales como la planificación discursiva, la posibilidad de relectura y edición, el uso de recursos técnicos y el tiempo extendido de producción. Frente a ello, autores como Wurm (2010), desde el contexto del Reino Unido, y González-Montesino (2011), desde el contexto español, han defendido la necesidad de redefinir estas prácticas y reconocer su estatuto traductor, alineándose así con la propuesta de Rodrigues (2023).

Para fundamentar teóricamente esta distinción, Rodrigues (2023) retoma las contribuciones de Wurm (2010, 2014, 2018), quien cuestiona los modelos prototípicos de traducción e interpretación y argumenta que las traducciones videograbadas desde textos escritos —cuando son planificadas, editadas y difundidas mediante tecnologías digitales— comparten características operativas clave con la traducción escrita. Por ello, deberían ser comprendidas como parte del espectro de prácticas traductoras. Esta concepción se vincula con el reconocimiento de que las comunidades sordas desarrollan formas legítimas de literacidad visual, no dependientes de la escritura alfabética, pero funcionalmente equivalentes en sus dimensiones sociales, educativas y culturales.

Esta noción de literacidad visual se articula con los Nuevos Estudios de Literacidad (Street, 1995; Kress, 2003), pero se ve enriquecida por los aportes de Peluso (2018), Soler y Martins (2024) y Martins et al. (2024), quienes discuten la idea de textualidad diferida para referirse a los textos en lenguas de signos videograbada. Esta textualidad se caracteriza por su permanencia, posibilidad de relectura, planificación discursiva, control de la producción y circulación extendida en el tiempo, lo que la distancia de los parámetros tradicionales de la interpretación. Así, las grabaciones en lenguas de signos constituyen textos diferidos que permiten la emergencia de una cultura letrada visual, desafiando el paradigma escritocéntrico y proponiendo un enfoque más inclusivo de las prácticas textuales y traductoras.

Además, el marco teórico incorpora la clasificación propuesta por Tamayo (2022), quien distingue entre diferentes tipos de traducción audiovisual en lenguas de signos. Según esta autora, las traducciones planificadas y grabadas, como las analizadas por Rodrigues (2023), se sitúan dentro de la categoría denominada SLT (*Sign Language Translation*), en contraposición a la SLI (*Sign Language Interpreting*), que ocurre en tiempo real. Esta distinción permite comprender mejor la especificidad de los procesos involucrados en la traducción no escrita y subraya su carácter autónomo dentro de los ETILS.

En conjunto, el marco teórico de este capítulo se apoya en una base consolidada en el propio campo de los ETILS, reforzada por los aportes de Rodrigues y Beer (2015), quienes destacan la importancia de reconocer el campo teórico, capaz de integrar las particularidades lingüísticas, culturales y tecnológicas que configuran la experiencia de reformulación interlingüística intermodal e intramodal gestual-visual (que, en este último caso, involucra dos lenguas de signos). Así, la traducción intermodal no escrita aparece no solo como un objeto legítimo de estudio, sino como una práctica transformadora que interpela los límites tradicionales del campo y exige nuevos marcos analíticos y categorías conceptuales.

#### 4. METODOLOGÍA

Este capítulo adopta el mismo enfoque metodológico desarrollado por Rodrigues (2023), cuyo estudio se caracteriza por un diseño documental, de naturaleza cualitativa y enfoque descriptivo. La investigación parte de la revisión y análisis de producciones académicas brasileñas que abordan la traducción de textos escritos a vídeos en lengua de signos, con el fin de identificar cómo este objeto ha sido tratado en el campo de los ETILS.

Para ello, se llevó a cabo un mapeo, centrado principalmente en tesis de doctorado y disertaciones de máster producidas en distintas universidades brasileñas. Este *corpus* se seleccionó en función de su pertinencia temática, es decir, de su relación directa con la práctica de traducción intermodal no escrita. El recorte temporal considerado abarca

hasta el año 2024, lo que permite ofrecer una visión actualizada del desarrollo de la temática en el ámbito académico brasileño. A partir del conjunto de textos identificados, Rodrigues (2023) propuso una sistematización que permitió categorizar las investigaciones según su enfoque y objeto de análisis.

El procedimiento analítico se desarrolló en tres etapas. En primer lugar, se realizó un mapeo del material disponible, recopilando datos sobre el año, la institución de origen y el nivel académico de los trabajos. En segundo lugar, se llevó a cabo a una clasificación del *corpus* según los temas específicos abordados en cada estudio. Finalmente, se elaboraron cuadros y gráficos que sintetizan los hallazgos y permiten una visualización comparativa de las tendencias investigativas en el área.

La elección de este enfoque se justifica por el carácter aún incipiente de las investigaciones sobre traducción no escrita de lenguas de signos. En este sentido, el método documental permite construir una visión panorámica del estado del conocimiento, a partir de fuentes ya disponibles. Además, esta estrategia posibilita identificar vacíos temáticos, teóricos y metodológicos, así como orientar futuras investigaciones en el área.

## 5. RESULTADOS

Los resultados de este estudio se presentan en dos momentos complementarios. En primer lugar, se exponen las contribuciones teóricas que abordan de forma directa la temática de la traducción intermodal no escrita hacia lenguas de signos, tal como ha sido conceptualizada en este capítulo. En segundo lugar, se sistematizan los trabajos académicos brasileños identificados hasta el año 2024, organizados a partir de criterios temáticos y metodológicos, con el fin de mapear el estado actual de la producción en el área.

### 5.1. PRODUCCIÓN TEÓRICA SOBRE LA TRADUCCIÓN INTERMODAL NO ESCRITA

El análisis realizado por Rodrigues (2023) identifica un número significativo de estudios que discuten de forma directa la especificidad de la

traducción de textos escritos a lenguas de signos en formato audiovisual. Estos trabajos, aunque dispersos, han sido fundamentales para la construcción de una base conceptual que permita delimitar esta modalidad traductora.

Entre los aportes más significativos destacan las contribuciones de Wurm (2010, 2014, 2018), cuyas investigaciones abordan las prácticas de traducción entre el modo escrito y la lengua de signos desde una perspectiva sociolingüística y semiótica. La autora plantea que las producciones en lengua de signos grabadas deben considerarse textos visuales plenamente válidos, lo que refuerza la idea de que este tipo de traducción no puede ser equiparado con la interpretación.

Por su parte, Tamayo (2022) ofrece una clasificación detallada de las modalidades de traducción en lengua de signos dentro del campo de la traducción audiovisual, diferenciando entre interpretación simultánea (SLI), traducción semiplanificada (SLLT) y traducción planificada grabada (SLT). Esta última categoría guarda estrecha relación con el objeto de estudio del presente capítulo.

Además, autores como González-Montesino (2022), desde el contexto español, y Gambier (2023), en el marco de la traductología general, han aportado marcos críticos que cuestionan la rigidez de la distinción tradicional entre traducción e interpretación, defendiendo una visión más flexible y situada de las prácticas traductorales contemporáneas.

Estos aportes teóricos permiten sustentar la conceptualización adoptada por Rodrigues (2023), así como orientar el análisis de las producciones académicas sistematizadas a continuación.

## 5.2. PRODUCCIONES BRASILEÑAS SOBRE LA TRADUCCIÓN INTERMODAL NO ESCRITA

La traducción no escrita ha sido abordada por investigadores brasileños del campo de los ETILS, aunque su consolidación como categoría teórica y objeto específico de estudio aún se encuentra en proceso de definición. Esta modalidad traductora se caracteriza por ser un proceso de reformulación interlingüística que mantiene aspectos operativos pro-

pios de la traducción, pero cuyo texto de llegada se presenta en la modalidad oral de la lengua y requiere el uso de tecnologías externas para su registro, ya sea en formato de audio o de vídeo.

En la propuesta más reciente de Rodrigues (2023), se presenta una definición sistemática de la traducción intermodal no escrita, que permite organizarla en dos grandes categorías según la naturaleza del producto final. Por un lado, se encuentran las traducciones cuyo texto de llegada es escrito, lo cual implica un registro automático, intrínseco al propio proceso traductor. Por otro, están aquellas cuyo texto de llegada es no escrito, como ocurre cuando se produce en la modalidad oral de la lengua vocal o de la lengua de signos, y su registro depende de dispositivos tecnológicos externos. Aunque ambos tipos de traducción pueden ser planificados previamente, solo las versiones no escritas requieren medios técnicos adicionales para ser documentadas y difundidas.

Aunque la propuesta se basa en procesos intermodales —como la traducción del portugués escrito a lengua brasileña de signos (Libras)—, el autor aclara que la traducción no escrita no está restringida a este tipo de reformulación entre modalidades. También puede darse en contextos intramodales, ya sea entre dos lenguas vocales o entre dos lenguas gestuales, siempre que el texto de llegada sea producido en modalidad oral y no en formato escrito. Lo que define esta modalidad es, por tanto, la forma en que se manifiesta el texto traducido y no la naturaleza de la lengua implicada.

En este capítulo se adopta como enfoque la traducción no escrita en la que el texto de partida está en lengua vocal escrita, y el texto de llegada está en lengua gestual, en su modalidad oral/signada, grabado en vídeo. Esta forma de traducción ha sido referida en la literatura a partir de diferentes denominaciones, lo que evidencia tanto su creciente reconocimiento como la falta de consenso terminológico en torno a su conceptualización. Rodrigues (2023) destaca que esta práctica ha sido identificada como traducción/escenificación en lengua de signos (Quadros y Souza, 2008), traducción en lengua de signos grabada (Wurm, 2010), traducción-interpretación (Silvério et al., 2012), traducción intermodal a la lengua de signos oral (Quadros y Segala, 2015), traducción videograbada (Peluso, 2015), traducción intermodal no escrita hacia lengua

de signos (Rodrigues, 2018), traducción en lengua de signos por medio de vídeo (Carneiro et al., 2020) y texto-vídeo en lengua de signos (Lemos, 2023; Lemos y Silva, 2024).

La coexistencia de estas denominaciones sugiere una preocupación común por nombrar un fenómeno que no encaja del todo en los marcos tradicionales de la traducción ni de la interpretación. Algunas de estas perspectivas enfatizan el soporte técnico, otras la planificación discursiva, la expresividad o el modo de circulación del producto traducido. Sin embargo, todas reconocen que se trata de una práctica diferenciada, que exige un tratamiento teórico y metodológico específico dentro del campo de los ETILS. La siguiente sección presentará los datos sistematizados de las investigaciones académicas brasileñas que han enfocado este objeto de estudio, proporcionando una visión panorámica sobre su abordaje en el contexto brasileño.

### 5.3. MAPEO DE INVESTIGACIONES ACADÉMICAS SOBRE LA TRADUCCIÓN INTERMODAL NO ESCRITA

La traducción no escrita hacia lenguas de signos ha sido objeto de diversas investigaciones en programas de posgrado brasileños, tanto a nivel de maestría como de doctorado *stricto sensu*. Para su identificación, se realizaron búsquedas sistemáticas en Google Académico, en el Catálogo de Tesis y Disertaciones de la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (Capes), en sitios web de programas de posgrado de las áreas de educación, lingüística, letras y traducción, así como en publicaciones que han sistematizado estudios dentro del campo de los ETILS, como las de Pereira (2010), Santos (2013), Rodrigues y Beer (2015), Linhares (2019), Rodrigues (2023) y Rodrigues y Christmann (2023). La estrategia de búsqueda combinó diferentes descriptores —como “tradução” + “Libras” + “vídeo” y “tradução” + “sinais” + “vídeo”—, y se basó en el análisis de títulos y resúmenes para delimitar un *corpus* pertinente.

Como resultado, se identificaron treinta y nueve investigaciones que abordan la traducción no escrita hacia una lengua de signos registrada en vídeo, producidas entre 1995 y 2024 (véase la Tabla 1). Entre los

trabajos localizados, cinco son tesis de doctorado, desarrolladas en programas de posgrado en traducción (tres), lingüística (dos) y letras (una), mientras que las treinta y tres restantes son disertaciones de maestría. La mayoría de estas también se inscriben en el área de traducción (treinta), seguidas de literatura (dos) y de letras (una).

**TABLA 1.** Distribución de investigaciones brasileñas sobre traducción no escrita hacia lengua de signos en vídeo (1995–2024)

N.	Universidad	Posgrado	Nivel	Año	Autoría	Título	Categorías temáticas
1.	UFRJ	Letras	M	1995	Clélia Regina Ramos Dirigida por: Ana Maria de Amorim Alencar	Língua de Sinais e Literatura: uma proposta de trabalho de tradução cultural	traducción de literatura
2.	UFRJ	Letras	D	2000	Clélia Regina Ramos Dirigida por: Ana Maria de Amorim Alencar	Uma leitura da tradução de Alice no País das Maravilhas para a Língua Brasileira de Sinais	traducción de literatura
3.	UFSC	Traducción	M	2010	Rimar Ramalho Segala Dirigida por: Ronice Müller de Quadros	Tradução intermodal e inter-semiótica/ interlingual: português brasileiro escrito para Língua Brasileira de Sinais	traducción de textos académicos o materiales didácticos
4.	UFSC	Traducción	M	2010	Saulo Xavier de Souza Dirigida por: Ronice Müller de Quadros	Performances de tradução para a Língua Brasileira de Sinais observadas no curso de Letras-Libras	traducción de textos académicos o materiales didácticos
5.	UFSC	Literatura	M	2010	Jefferson Bruno Moreira Santana Dirigida por: Cláudia Junqueira de Lima Costa	Fronteiras Literárias: Experiência e Performances dos Tradutores e intérpretes de Libras	traducción de literatura

6.	UFSC	Traducción	M	2012	Nelson Pimenta de Castro Dirigida por: Ronice Müller de Quadros	A tradução de fábulas seguindo aspectos imagéticos da linguagem cinematográfica e da língua de sinais	traducción de literatura
7.	UFSC	Traducción	M	2013	Natália Schleder Rigo Dirigida por: Markus Johannes Weininger	Tradução de Canções de LP para LSB: identificando e comparando recursos tradutórios empregados por sinalizantes surdos e ouvintes	traducción de música
8.	UNISINOS	Linguística	D	2015	Andre Ribeiro Reichert Orientação: Cátia de Azevedo Fronza	Da Língua Portuguesa escrita à Libras: problematizando processo de tradução de provas de vestibular	traducción de exámenes o pruebas académicas
9.	UFSC	Traducción	M	2015	Betty Lopes L'astorina de Andrade Dirigida por: Rodrigo Rosso Marques	A tradução de obras literárias em Língua Brasileira de Sinais: antropomorfismo em foco	traducción de literatura
10.	UFSC	Traducción	M	2015	Geisielen Santana Valsechi Dirigida por: Ana Regina e Souza Campello	Vestibular, estudo de caso: Prosódia na tradução para Libras.	traducción de exámenes o pruebas académicas
11.	UnB	Traducción	M	2015	Thatiane do Prado Barros Dirigida por: Soraya Ferreira Alves	Experiência de tradução poética de português/Libras: três poemas de Drummond	traducción de literatura
12.	UFSC	Traducción	M	2016	Michelle Duarte da Silva Schlemper Dirigida por: Rodrigo Rosso Marques	Traduções Infantis para Libras: o conto como mediador de aquisição sinalar	traducción de literatura
13.	UFC	Traducción	M	2016	Emerson Cristian Pereira dos Santos Dirigida por: Robert Brose Pires	Metáforas conceituais baseadas em vida, morte e ressureição e sua tradução para Libras	traducción de textos sensibles
14.	UFSC	Traducción	M	2017	Klícia de Araújo Campos Dirigida por: Rachel Louise Sutton-Spence	Literatura de Cordel em Libras: os desafios de tradução da literatura nordestina pelo tradutor surdo	traducción de literatura

15.	UFC	Traducción	M	2017	Daniel Almeida de Lima Dirigida por: Walter Carlos Costa	"Missa do Galo" em Libras: possibilidades tradutórias	traducción de li- teratura
16.	UFSC	Traducción	M	2017	Ester Vitória Basílio Anchieta Dirigida por: Tarcísio de Arantes Leite	Incorporação e partição do corpo: o espaço subrogado no discurso narrativo de uma tradução de literatura infantil do português para a Libras	traducción de li- teratura
17.	UFC	Traducción	M	2017	Marcos Weydson Pinheiro Dirigida por: Tito Lívio Cruz Romão	Tradução como ferramenta de compreensão da língua portuguesa no curso de Le- tras Libras da Universidade Federal do Ceará	traducción de textos académi- cos o materia- les didácticos
18.	URI	Literatura	M	2017	Elis Gorett da Silveira Le- mos Dirigida por: Denise Almeida Silva	Leitura, surdez e inclusão: tradução comentada do conto "vestida de preto" do português para a Língua Brasileira de Sinais – Libras	traducción co- mentada (litera- tura)
19.	UFSC	Traducción	D	2017	Renata da Silva Krusser Dirigida por: Ronice Müller de Quadros	Design editorial na tradução de português para Libras	traducción vin- culada al diseño editorial
20.	UnB	Traducción	M	2018	Gilmar Garcia Marcelino Dirigida por: Soraya Ferreira Alves	A explicitação na tradução do livro "O pequeno príncipe e o pássaro de fogo" da lín- gua portuguesa para Libras	traducción de li- teratura
21.	UnB	Traducción	M	2018	Marcos de Brito Dirigida por: Soraya Ferreira Alves	Tradução intersemiótica em língua de sinais brasileira do poema "O camponês e o moleiro" de Wilhelm Busch: uma sinalização unificada de texto escrito e imagem	traducción de li- teratura
22.	UnB	Traducción	M	2019	Maisa Conceição Silva Dirigida por: Germana Henriques Pereira	Tradução-interpretação em Libras do poema "Aninha e suas pedras", de Cora Cora- lina.	traducción de li- teratura

23.	UFSC	Traducción	M	2019	Núbia Flávia Oliveira Mendes Dirigida por: Markus Johannes Weininger	Informações centrais de medicamento em instituir o direito Libras: tradução comentada para e o acesso linguístico dos surdos na área da saúde	traducción comentada (salud)
24.	UFSC	Traducción	M	2019	Walquíria Peres de Amorim Dirigida por: Rodrigo Rosso Marques	Luz, Câmera, Edição: recursos gráficos visuais para traduções acadêmicas de Português/Libras em video-provas	traducción de exámenes o pruebas académicas
25.	UFSC	Traducción	M	2020	Fernando Eustáquio Guedes Dirigida por: Carlos Henrique Rodrigues	Tradução de provas para Libras em vídeo: mapeamento das video-provas brasileiras de 2006 a 2019	traducción de exámenes o pruebas académicas
26.	UFSC	Traducción	D	2020	Thaís Fleury Avelar Dirigida por: Carlos Henrique Rodrigues	Análise da tradução intermodal de texto acadêmico do português escrito para a Libras em vídeo	traducción de textos académicos o materiales didácticos
27.	UFSC	Traducción	M	2020	Arenilson Costa Ribeiro Dirigida por: Rachel Louise Sutton-Spence	Literatura de cordel contemporânea: uma tradução prazerosa do par linguístico Português-Libras	traducción de literatura
28.	UnB	Traducción	M	2021	Nara Caroline Santos Xavier Dirigida por: Patrícia Tuxi dos Santos	O tradutor intérprete de língua de sinais e as competências tradutórias necessárias na elaboração de video-provas	traducción de exámenes o pruebas académicas
29.	UFSC	Traducción	M	2021	Victoria Hidalgo Pedroni Dirigida por: Rachel Louise Sutton-Spence	Dueto de poesia em Libras: os desafios de tradução da literatura pelo tradutor dueto	traducción de literatura
30.	UFC	Traducción	M	2022	Rômulo de Lima Sousa Dirigida por: Luana Ferreira de Freitas	A história da donzela Teodora: uma proposta de tradução comentada para a Libras	traducción comentada (literatura)
31.	UFC	Traducción	M	2022	Rhuan Lucas Braz Silva Dirigida por: Silvana Aguiar dos Santos	Tradução comentada da cartilha Violência sexual contra crianças e adolescentes de língua portuguesa para Libras	traducción comentada (educación en salud)

32.	UFC	Traducción	M	2022	Lyvia de Araújo Cruz Dirigida por: Rafael Ferreira da Silva	"Enquanto seu lobo não vem": proposta de tradução para Libras no gênero contação de histórias infantis	traducción de literatura
33.	UFSC	Traducción	M	2022	Ricardo Herbele Dirigida por: Rachel Louise Sutton-Spence	Tradução de tirinhas para Libras: estética visual no contexto de contar Libras com foco no humor	traducción de literatura
34.	PUC-SP	Linguística	D	2022	Ricardo Ferreira Santos Dirigida por: Elisabeth Brait	A autoria na tradução artístico-poética da Língua Portuguesa para a Libras: (in)visibilidade em dimensão verbo-visual	traducción de literatura
35.	UFSC	Traducción	M	2023	Ananda Loliola Simões Elias Dirigida por: Rachel Louise Sutton-Spence	Tradução literária para Libras videossinalizada: análise dos elementos composicionais de narrativas	traducción de literatura
36.	UnB	Traducción	M	2023	Marcos Paulo de Almeida Dirigida por: Patrícia Tuxi dos Santos	O uso de Classificadores na Tradução de Língua Brasileira de Sinais - Libras	traducción de textos académicos o materiales didácticos
37.	UFC	Traducción	M	2023	Gracy Kelly Amaral Barros Dirigida por: Patrícia Araújo Vieira	Estudos dos elementos cinematográfico-videográficos na tradução audiovisual para a Libras	traducción de literatura
38.	UFC	Traducción	M	2023	Jocelma Gomes Rodrigues Lima Dirigida por: Silvana Aguiar dos Santos	Tradução comentada do português para a Libras da "Cartilha de saúde mental" do INMETRO	traducción comentada (salud)
39.	UFSC	Traducción	D	2024	Klícia de Araújo Campos Dirigida por: Rachel Louise Sutton-Spence	Um Estudo de Narrativa Literária: Uma proposta de Cordel das Mãos Surdas na Criação, Adaptação e Tradução de Literatura de Cordel em Libras	traducción de literatura

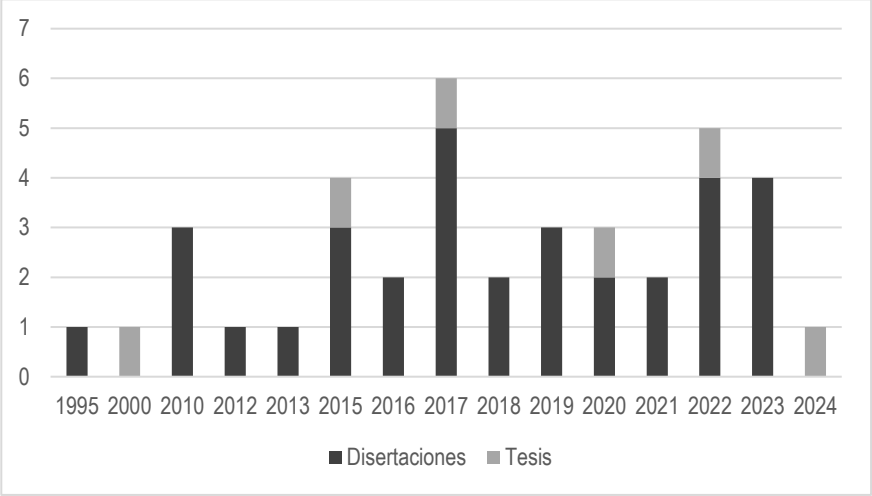
Nota: U = Universidad; D = Doctorado; M = Máster

Fuente: elaboración propia a partir de datos sistematizados por el autor

A partir del conjunto de investigaciones sistematizadas en la Tabla 1, se puede observar que estas investigaciones se desarrollaron en siete universidades brasileñas, lo que evidencia una cierta concentración institucional en la formación de investigadores en el área. La Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) reúne la mayor parte de los estudios, con un total de veinte trabajos. Le siguen la Universidade Federal do Ceará (UFC), con ocho producciones; la Universidade de Brasília (UnB), con seis; la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), con dos; y, finalmente, la Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), la Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) y la Pontificia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), con una investigación cada una.

Esta distribución institucional refleja no solo la consolidación de determinadas líneas de investigación, sino también la presencia de programas que han mantenido una oferta continua de formación en el ámbito de la traducción e interpretación en lenguas de signos. A continuación, en la Figura 1 se presenta la representación gráfica de estas investigaciones de maestría y doctorado en el transcurso de los años, de acuerdo con su año de defensa (véase Gráfico 1).

**GRÁFICO 1.** Producciones académicas brasileñas sobre traducción no escrita hacia lengua de signos por año y tipo (1995–2024).



Fuente: Elaboración propia a partir de datos sistematizados por el autor

Las temáticas abordadas en estas investigaciones son diversas. No obstante, es posible organizarlas en algunas categorías generales que permitan una visión más sistemática del tipo de traducción intermodal no escrita a la lengua de signos. Entre ellas, se destacan los estudios sobre traducción de literatura (veintiún), traducción de exámenes o pruebas académicas (cinco), traducción de textos académicos o materiales didácticos (cinco), traducción comentada (cinco), traducción de textos sensibles (uno), traducción de música (uno) y traducción vinculada al diseño editorial (uno).

Los enfoques predominantes, como se puede observar, se concentran en la traducción de productos culturales, educativos y evaluativos. Este predominio se relaciona directamente con el fortalecimiento del movimiento social del colectivo sordo y sus luchas por el reconocimiento de los derechos lingüísticos de las comunidades sordas brasileñas, especialmente en lo que respecta al acceso a la educación, la cultura y la información en lengua de signos. En este sentido, el crecimiento de la producción académica sobre la traducción no escrita se presenta también como efecto de transformaciones sociales que han ampliado la presencia y la agencia de personas sordas en el espacio universitario.

Estas investigaciones, al centrarse en la reformulación del portugués escrito a Libras en vídeo, dan cuenta del surgimiento de un nuevo objeto dentro de los ETILS. Se trata de un campo de análisis específico: la traducción de una lengua vocal-auditiva en soporte escrito a una lengua gestual-visual registrada en vídeo. Cabe destacar que, aunque muchas de las investigaciones recogidas se refieren al par lingüístico o a los temas tratados, pocas utilizan una denominación específica y consensuada para este tipo de traducción. Esto refuerza la relevancia de la presente propuesta de sistematización teórica, que busca nombrar, delimitar y consolidar conceptualmente esta modalidad traductora en expansión.

Frente a esta laguna terminológica, y siguiendo la propuesta formulada por Rodrigues (2018), se considera oportuno adoptar una denominación precisa para referirse a este proceso de traducción. En diálogo con otros términos ya utilizados en la literatura especializada —como traducción/escenificación en lengua de signos (Quadros y Souza, 2008), traducción en lengua de signos grabada (Wurm, 2010; 2014), traducción-interpretación (Silvério et al., 2012), traducción intermodal a la lengua de signos oral (Quadros y Segala, 2015), traducción videograbada (Peluso, 2015), traducción en lengua de signos por medio de vídeo (Carneiro et al., 2020) y texto-vídeo en lengua de signos (Lemos, 2023; Lemos y Silva, 2024)—, se define aquí este proceso específico como *traducción intermodal no escrita hacia lengua de signos*. Asimismo, el conjunto más amplio de prácticas traductorales cuyo texto de llegada se presenta en modalidad oral mediante tecnologías de registro de audio y/o vídeo se conceptualiza, como se ha indicado anteriormente, bajo la categoría general de *traducción no escrita*.

Con el fin de profundizar en la comprensión de los distintos procesos implicados en la traducción no escrita, Rodrigues (2023) propone una clasificación sistemática que organiza estas prácticas. En la base se encuentra el concepto general de traducción no escrita, definido como un proceso de reformulación interlingüística que conserva características fundamentales de la traducción, pero cuyo texto de llegada se produce en la modalidad oral de la lengua, mediante tecnologías de registro en audio o vídeo.

Esta categoría se desdobra en dos modalidades principales:

1. *traducción intermodal no escrita*, que implica el cambio de modalidad entre la lengua de partida y la lengua de llegada (por ejemplo, del portugués escrito a la lengua de signos grabada en vídeo); y
2. *traducción intramodal no escrita*, en la que ambas lenguas pertenecen a la misma modalidad (vocal-auditiva o gestual-visual), aunque el producto final también sea oral y registrado tecnológicamente.

Cada una de estas dos modalidades generales comprende, a su vez, dos subcategorías específicas:

1. En el caso de la traducción intermodal no escrita, se identifican: (i.a) la *traducción intermodal no escrita hacia lengua de signos*, que consiste en traducir un texto escrito en una lengua vocal-auditiva hacia un producto en lengua de signos registrado en vídeo; (i.b) la *traducción intermodal no escrita hacia lengua vocal*, que corresponde al proceso inverso: traducir un texto en lengua de signos hacia un producto vocalizado, registrado en audio o vídeo.
2. En el ámbito de la traducción intramodal no escrita, se incluyen: (ii.a) la *traducción intramodal vocal-auditiva no escrita*, entre dos lenguas vocales en las que el texto de llegada es oral y se registra en audio; (ii.b) la *traducción intramodal gestual-visual no escrita*, entre dos lenguas de signos, donde el producto final también se presenta en vídeo.

Estas categorías no son meramente taxonómicas: permiten observar diferencias sustanciales en términos de recursos empleados, condiciones de producción, formas de circulación y demandas formativas. Al sistematizar estas variantes, Rodrigues (2023) no solo ofrece un marco conceptual más preciso, sino que también contribuye a visibilizar prácticas que han sido nombradas de manera ambigua o subsumidas bajo rótulos genéricos, como el de “interpretación”.

En este sentido, hablar de traducción no escrita en sus distintas formas permite ampliar la noción de traducción, integrar prácticas multimodales cada vez más frecuentes en contextos sociales y educativos, y revisar las competencias necesarias para el ejercicio profesional. Además, este marco favorece el diseño de políticas de formación y evaluación más ajustadas a la realidad contemporánea, en la que las tecnologías y las lenguas de signos desempeñan un papel central en la accesibilidad lingüística y cultural.

#### 5.4. CARACTERÍSTICAS DE LA TRADUCCIÓN INTERMODAL NO ESCRITA HACIA LENGUA DE SIGNOS

Con el fin de profundizar en la comprensión de los distintos procesos implicados en la traducción intermodal no escrita hacia lengua de signos, es necesario identificar algunos de sus rasgos estructurales, discursivos y operativos más representativos. Estas características no solo permiten delimitar esta modalidad en términos técnicos y metodológicos, sino que también resultan clave para repensar las competencias traductoras y los marcos formativos en los ETILS.

Una primera particularidad de esta modalidad es su carácter planificado y no espontáneo. A diferencia de la interpretación en lengua de signos, que ocurre en tiempo real, la traducción no escrita se desarrolla mediante un proceso que incluye selección, preparación, ensayo, grabación y edición del producto final. Tal como señala Rodrigues (2023), estas fases implican una cadena de decisiones traductoras que se asemejan más a la lógica de la traducción escrita que a la interpretación. En esta línea, Wurm (2014, 2018) destaca que la planificación discursiva y la fijación del mensaje en soporte audiovisual otorgan a estas producciones una estabilidad textual que permite su análisis como textos visuales complejos.

Otra característica central es la dimensión multimodal del producto traducido. La lengua de signos, por su propia naturaleza gestual-visual, se construye a partir del uso simultáneo del espacio, el movimiento, la expresión facial y la orientación corporal. A ello se suman elementos técnicos del vídeo, como el encuadre, la iluminación, el fondo, los efectos visuales, los subtítulos y la edición digital. Como subraya Peluso (2015),

el vídeo no solo registra la lengua, sino que se convierte en parte constitutiva del texto traducido, exigiendo un análisis conjunto entre forma lingüística y soporte tecnológico.

En tercer lugar, se observa que la traducción intermodal no escrita hacia lenguas de signos se enmarca con frecuencia en contextos de accesibilidad comunicativa, educación bilingüe y producción cultural en lengua de signos. Esta funcionalidad social amplía el papel tradicional del traductor, quien no solo media lingüísticamente, sino que también actúa como agente cultural, responsable de la adecuación del producto a las normas y expectativas discursivas de las comunidades sordas. En esta perspectiva, autores como González-Montesino (2011) y Tamayo (2022) abogan por una visión situada de la traducción en lengua de signos, reconociendo la diversidad de prácticas y la necesidad de enfoques diferenciados para las distintas modalidades de traducción intermodal.

Rodrigues y Beer (2015) ya habían señalado la necesidad de que los ETILS avanzaran hacia la construcción de una visión de la reformulación interlingüística que integrara sus especificidades, superando la tendencia a subsumir toda actividad traductora hacia la lengua de signos bajo la lógica tradicional que la concibe exclusivamente como interpretación. En este sentido, la categoría de “traducción intermodal no escrita” contribuye a consolidar un marco conceptual propio para esta práctica, permitiendo su análisis independiente y la construcción de criterios de calidad y evaluación ajustados a sus particularidades.

Por último, es importante destacar que esta modalidad exige nuevas competencias traductorales, que van más allá del dominio lingüístico. El traductor debe poseer habilidades de edición de vídeo, conocimiento de semiótica visual, sensibilidad cultural, competencia en accesibilidad, y capacidad de trabajo colaborativo (véase la Tabla 2).

**TABLA 2.** *Etapas del proceso de traducción hacia lengua de signos según diferentes autores*

Silvério et al. (2012)	Peluso (2015)	Segala y Quadros (2015)	Carneiro et al. (2020)
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Orientación</li> <li>2. Redacción / Proyecto de traducción               <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Pre-redacción I (Registro en glosas)</li> <li>2.2. Revisión</li> <li>2.3. Pre-redacción II (Primer registro en lengua de signos)</li> <li>2.4. Revisión</li> </ol> </li> <li>3. Registro en lengua de signos</li> <li>4. Revisión del vídeo</li> <li>5. Registro final</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Preparación</li> <li>2. Reunión del proyecto</li> <li>3. Traducción inicial</li> <li>4. Revisión de la traducción</li> <li>5. Verificación y finalización</li> <li>6. Grabación del borrador final en vídeo</li> <li>7. Revisión externa</li> <li>8. Grabación del vídeo de orientación</li> <li>9. Marcación de la pista sonora</li> <li>10. Grabación final en estudio</li> <li>11. Archivo de la traducción</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lectura y análisis del texto, previamente adaptado</li> <li>2. Propuestas de traducción</li> <li>3. Aclaración de dudas con el autor del texto</li> <li>4. Elaboración de apoyos a la traducción (glosas, etc.)</li> <li>5. Grabación de la versión en lengua de signos</li> <li>6. Revisión</li> <li>7. Regrabación de fragmentos revisados</li> <li>8. Edición del vídeo con incorporación de información (imágenes, subtítulos, iconos)</li> <li>9. Publicación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudio del material</li> <li>2. Desglose del contenido</li> <li>3. Traducción</li> <li>4. Revisión</li> <li>5. Grabación</li> <li>6. Verificación / Revisión final</li> <li>7. Regrabación / Re-edición</li> <li>8. Disponibilización</li> </ol>

Fuente: Elaboración propia

Estos aspectos redefinen el perfil profesional del traductor de lengua de signos y plantean nuevos desafíos para su formación inicial y continua. En un contexto marcado por la creciente mediatización de las prácticas traductoras y la integración de tecnologías digitales, autores como Gambier (2023) subrayan la necesidad de revisar conceptos clave de los estudios de traducción —como texto, sentido, autoría y calidad— a la luz de la multimodalidad y la digitalización. En esta misma línea, Pöchhacker (2023) aboga por una reconceptualización epistemológica de la interpretación, destacando cómo las nuevas modalidades de prestación de servicios, como la traducción audiovisual en lengua de signos,

desafían las categorías tradicionales y exigen nuevas competencias profesionales. Así, se hace imprescindible repensar la formación de traductores e intérpretes para dotarlos de herramientas teóricas, técnicas y éticas que respondan a las transformaciones del campo y a las necesidades comunicativas de las comunidades sordas en entornos cada vez más complejos y tecnológicamente mediados.

En síntesis, la traducción intermodal no escrita hacia lenguas de signos no solo representa una modalidad técnica específica, sino también un campo discursivo y cultural complejo, en expansión, que requiere herramientas teóricas y metodológicas propias. Reconocer y analizar sus características es un paso fundamental para valorizar su legitimidad dentro del campo traductológico y para garantizar su calidad y accesibilidad en contextos sociales cada vez más diversos.

## 6. CONCLUSIONES

A lo largo de este capítulo, hemos presentado la compleja y singular naturaleza del proceso traductor que implica el registro en vídeo de una lengua de signos, en respuesta a las demandas contemporáneas por modalidades de traducción que trascienden el trabajo exclusivamente con textos escritos. A esta práctica, la hemos denominado traducción no escrita, proponiendo con ello un marco conceptual que permite diferenciar estos procesos de aquellos típicamente interpretativos.

Desde esta perspectiva, se ha buscado establecer una base terminológica y teórica que reconozca y legitime esta modalidad de traducción, todavía poco tematizada en los ETILS. En primer lugar, se ha diferenciado entre traducción escrita y no escrita, y, dentro de esta última, entre modalidades intermodales e intramodales. Posteriormente, se ha analizado el conjunto de investigaciones académicas brasileñas que abordan la traducción intermodal no escrita hacia lengua de signos, destacando tanto sus objetos de estudio como su creciente relevancia en el campo. A partir de esta sistematización, se propuso una nomenclatura que abarca esta categoría de prácticas, detallando sus características y etapas operativas, así como sus implicaciones para la formación y la práctica profesional.

Los resultados de este trabajo evidencian que estos otros modos de traducción que involucran lenguas de signos se encuentran en un proceso paulatino de consolidación y expansión. La traducción intermodal no escrita no solo constituye una respuesta técnica y discursiva a las demandas de accesibilidad, sino que también abre nuevas posibilidades en el mercado profesional, y aporta perspectivas innovadoras para el desarrollo de los ETILS. Como han señalado autores como Wurm (2014, 2018), Peluso (2015), Tamayo (2022), Rodrigues (2018, 2023), Lemos (2023) y Lemos y Silva (2024), este tipo de traducción se sitúa en un cruce entre textualidad visual, tecnología y actuación cultural, lo que exige marcos analíticos más complejos y situados.

Además, las prácticas de traducción de, entre y hacia lenguas de signos han contribuido de forma significativa al crecimiento de las investigaciones sobre procesos traductores e interpretativos, consolidándose como una línea prometedora tanto en el ámbito de los estudios de traducción e interpretación. Las reflexiones teóricas aquí presentadas, articuladas con la propuesta clasificatoria de Rodrigues (2023), constituyen un aporte al avance del campo, en la medida en que ayudan a delimitar, nombrar y analizar fenómenos que hasta hace poco permanecían en zonas grises o eran tratados de forma marginal.

Se espera que, en un futuro próximo, se pueda contar con un aparato teórico y metodológico más afinado dentro de los ETILS, que permita describir, investigar y comprender con mayor profundidad los múltiples y multifacéticos procesos traductores e interpretativos que involucran lenguas de signos, en sus diversas manifestaciones contemporáneas. Para ello, son imprescindibles nuevas investigaciones que no solo den continuidad a lo que ya se ha hecho, sino que también avancen hacia sistematizaciones capaces de orientar a los traductores sordos y oyentes —incluidos aquellos en proceso de formación— y que contribuyan al perfeccionamiento de los servicios de traducción intermodal no escrita hacia lengua de signos en formato audiovisual o de video-texto (Lemos, 2023; Lemos y Silva, 2024).

En definitiva, la traducción intermodal no escrita ya se perfila como un campo específico de interés e investigación dentro de los ETILS, cuya

consolidación teórica, metodológica y profesional se presenta como una tarea urgente y necesaria.

## 7. REFERENCIAS

- Bachmann-Medick, D. (2009). Introduction: The translational turn (K. Sturge, Trans.). *Translation Studies*, 2(1), 2–16.  
<https://doi.org/10.1080/14781700802496118>
- Baker, M. (2014). The changing landscape of translation studies. En S. Bermann y C. Porter (Eds.), *A Companion to Translation Studies* (pp. 15–27). Wiley-Blackwell.
- Carneiro, T. D., Vital, D. S. H., y Souza, R. P. L. de. (2020). O processo de produção de textos traduzidos para Libras em vídeo no Departamento de Letras-Libras (UFRJ) comparado ao processo de produção de traduções editoriais entre línguas orais. *Belas Infieis*, 9(5), 135–166.  
<https://periodicos.unb.br/index.php/belasinfieis/article/view/31990>
- Gambier, Y. (2014). Changing landscape in translation. *International Journal of Society, Culture & Language (IJSCL)*, 2(2), 1–12.  
[https://www.ijsc.com/article\\_4638.html](https://www.ijsc.com/article_4638.html)
- Gambier, Y. (2023). *Audiovisual Translation and Multimodality: What Future? Media and Intercultural Communication: A Multidisciplinary Journal*, 1(1), 1–16. <https://doi.org/10.22034/mic.2023.167451>
- González-Montesino, R. H. (2011). ¿Existe la traducción de la lengua de signos? La interpretación/traducción de una lengua viso-gestual. *FUNCASOR Digital*, 14–23.  
<https://cnlse.es/es/recursos/investigacion/investigadores/gonzalez-montesino-rayco-h>
- Lemos, G. S. (2023). *Formação de tradutores de textos escritos em Português para textos-vídeos em Libras: das teorias pedagógicas e didáticas da tradução à concepção de um curso de extensão no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)* [Tesis de doctorado, Pontificia Universidade Católica do Rio de Janeiro]. [1912306\\_2023\\_completo.pdf](https://repositorio.ufrj.br/bitstream/handle/11362/54444/1/1912306_2023_completo.pdf)
- Lemos, G. de S., y Silva, N. F. (2024). Análise de etapas tradutórias em Libras como proposta de produção de texto-vídeo de saúde pública. *Letras*, (68), e86382. <https://doi.org/10.5902/2176148586382>
- Linhares, R. S. A. (2019). *Traduzir a surditude: diálogos entre pesquisadores surdos do Brasil e a Tradutologia das línguas de sinais* [Tesis de maestría, Universidade Federal de Santa Catarina].  
<https://tede.ufsc.br/teses/PGET0440-D.pdf>

- Martins, V. R. de O., Lopes, M. C., Peluso, L., y Soler, P. S. (2024). Textualidade diferida em Libras e os desafios para a apropriação da escrita por alunos surdos dos anos iniciais do ensino fundamental. *Caletroscópio – Revista de Estudos de Linguagem*, 12(2), 1–23. <https://doi.org/10.58967/caletroscopio.v12.n2.2024.7388>
- Peluso, L. (2015). Traducción entre español escrito y lengua de señas uruguaya videograbada: un nuevo desafío. *Cadernos de Tradução*, 35(2), 479–504. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2015v35nesp2p479>
- Peluso, L. (2018). Los sordos, sus lenguas y su textualidad diferida. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, (5), 22–38. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/1311>
- Quadros, R. M. de, y Segala, R. R. (2015). Tradução intermodal, intersemiótica e interlinguística de textos escritos em Português para a Libras oral. *Cadernos de Tradução*, 35(2), 354–386. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2015v35nesp2p354>
- Quadros, R. M., y Souza, S. X. (2008). Aspectos da tradução/ encenação na Língua de Sinais Brasileira para um ambiente virtual de ensino: práticas tradutórias do curso de Letras-Libras. En R. M. Quadros (Ed.), *Estudos Surdos III* (pp. 168–207). Arara-Azul.
- Rodrigues, C. H., y Beer, H. (2015). Os estudos da tradução e da interpretação de línguas de sinais: novo campo disciplinar emergente? *Cadernos de Tradução*, 35(2), 17–45. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2015v35nesp2p17>
- Rodrigues, C. H. (2018). Translation and signed language: highlighting the visual-gestural modality. *Cadernos de Tradução*, 38(2), 294–319. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2018v38n2p294>
- Rodrigues, C. H. (2022). Tradução e línguas gestuais-visuais: a modalidade de língua em destaque. En N. A. Albres, C. H. Rodrigues, y V. Nascimento (Eds.), *Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais: contextos profissionais, formativos e políticos* (pp. 19–43). Insular.
- Rodrigues, C. H. (2023). A tradução não escrita envolvendo línguas de sinais: reflexões sobre sua especificidade e características. *Belas Infêis*, 12(1), 01–21. <https://doi.org/10.26512/belasinfeis.v12.n1.2023.45612>
- Rodrigues, C. H., y Christmann, F. (2023). As pesquisas brasileiras sobre tradução e interpretação de línguas de sinais: os ETILS na pós-graduação em Estudos da Tradução. *Cadernos de Tradução*, 43(1), 1–44. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2023.e94239>
- Santos, S. A. (2013). *Tradução/Interpretação de Língua de Sinais no Brasil: uma análise das teses e dissertações de 1990 a 2010* [Tesis de doctorado,

Universidade Federal de Santa Catarina].  
<http://tede.ufsc.br/teses/PGET0178-T.pdf>

- Silvério, C. C. P., Rodrigues, C. H., Medeiros, D. V., y Romeiro, S. A. L. V. (2012). Reflexões sobre o processo de tradução-interpretação para uma língua de modalidade espaço-visual. En *Anais do Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa* (pp. 1–7). PGET UFSC.
- Soler, P. S., & Martins, V. R. O. (2024). Textualidade diferida em narrativa em Libras para crianças surdas vítimas da enchente no Rio Grande do Sul. *Caderno de Letras*, (49), 199–219. <https://doi.org/10.15210/cdl.vi49.27477>
- Tamayo, A. (2022). Sign Languages in Audiovisual Media: Towards a Taxonomy from a Translational Point of View. *Journal of Audiovisual Translation*, 5(1), 129–149. <https://doi.org/10.47476/jat.v5i1.2022.167>
- Wurm, S. (2010). *Translation across Modalities: The Practice of Translating Written Text into Recorded Signed Language. An Ethnographic Case Study* [Tesis de doctorado, Heriot-Watt University].  
<https://www.ros.hw.ac.uk/handle/10399/2407>
- Wurm, S. (2014). Deconstructing translation and interpreting prototypes: A case of written-to-signed-language translation. *Translation Studies*, 7(3).  
<https://doi.org/10.1080/14781700.2013.819293>
- Wurm, S. (2018). From writing to sign: Deconstructing translation and interpreting prototypes. *Translation and Interpreting Studies*, 16(1), 128–150. <https://doi.org/10.1075/tis.00008.wur>

# LAS PERCEPCIONES DE LOS/AS CODA (HIJOS E HIJAS DE PADRES SORDOS) EN LOS PROGRAMAS FORMATIVOS DE INTÉRPRETES DE LENGUAS SIGNADAS

---

STÉPHANIE PAPIN

*Universidad Rey Juan Carlos  
Grupo de investigación in\_DTLSE*

## 1. INTRODUCCIÓN

La Confederación Estatal de Personas Sordas de España (CNSE, s/f) indica que el colectivo de personas sordas, que asciende aproximadamente a un millón en el territorio, es sumamente diverso debido a varios factores, como el tipo de sordera, las formas de comunicación empleadas, las características individuales y el contexto familiar, educativo y social. Asimismo, añade que, desde una perspectiva antropológica, las personas sordas constituyen una minoría lingüística y cultural, conformada en torno a las lenguas de signos (LS), y a una concepción visual del mundo.

Si bien es cierto que la profesionalización de la interpretación en LS ha trasladado una actividad tradicionalmente realizada en el ámbito privado al ámbito público, las personas oyentes socializadas en las lenguas y las culturas sordas continúan asumiendo, con frecuencia, el rol de mediador o intérprete entre los mundos oyente y sordo. Dado que el 90 % de los/as hijos/as de padres sordos son oyentes (Preston, 1994), suelen ser quienes desempeñan este papel desde su infancia. El término CODA (acrónimo de *Child Of Deaf Adults*) que traducido al castellano equivale a la denominación “hijos/as de adultos/as sordos/as”, fue acuñado en 1982 por Milie Brother, fundadora de la organización del mismo nombre. Aunque esta organización, que celebra encuentros anuales,

reúne solo a unas trescientas personas CODA, su impacto ha sido significativo: se ha incorporado al vocabulario habitual de todas las personas implicadas en las comunidades sordas a nivel mundial, designando a quienes provienen de familias con adultos sordos. Por esta razón, aunque CODA también se utiliza como indicativo de identidad, en este capítulo se emplea para referirse a quienes han experimentado condiciones lingüísticas y/o culturales minoritarias relacionadas con la sordera en el entorno familiar.

Las personas sordas en España han reclamado a los poderes públicos durante las últimas décadas el reconocimiento legal de su lengua natural y de sus derechos lingüísticos. La promulgación de la Ley 27/2007, por la que se reconocen la lengua de signos española (LSE) y la lengua de signos catalana (LSC) y se regulan los medios de apoyo a la comunicación para las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas (BOE núm. 255, de 24/10/2007), marcó un hito para este colectivo. El fomento, la investigación y la difusión del uso de estas lenguas, amparados por dicha ley, han tenido importantes implicaciones en el aprendizaje de la LSE y de la LSC como segundas lenguas (L2). Según el *II Informe sobre la situación de la LSE* (Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española [CNLSE], 2021), el 8 % de las personas oyentes habían adquirido esta lengua en el entorno familiar, el 5 % en el colegio, el 29 % en una asociación de personas sordas, el 7 % en la universidad, el 25 % en el ciclo de grado superior en interpretación de LS y, finalmente, el 26 % restante seleccionó la opción “otros”. Así, personas oyentes ajenas a las comunidades de personas sordas interesadas en aprender la LSE tienen la oportunidad de hacerlo en entidades que ofrecen cursos dirigidos a nuevos aprendices. En 2016, los ciclos de grado superior en interpretación de LS desaparecieron en España, dando paso al único programa de grado universitario en LSE del país, ofertado por la Universidad Rey Juan Carlos (URJC). Este grado acoge, mayoritariamente, a estudiantes provenientes de familias oyentes, aunque también incluye a personas de familias con miembros sordos (sean padres, madres u otras figuras referentes). De este modo, las personas CODA que desean acceder a esta profesión y desempeñar

esta labor de manera profesional deben cursar este grado universitario, adaptándose a un entorno académico que reúne diversas realidades familiares y culturales.

En España, al igual que en el resto del mundo, los/as intérpretes profesionales de LS han surgido tradicionalmente de las comunidades de personas sordas (Cokely, 2005). En este contexto, muchos/as CODA han optado por desempeñar este papel de manera profesional (Napier, 2011). Sin embargo, Napier (2011) señala que la disminución en el número de CODA que eligen trabajar como intérpretes profesionales se debe, en parte, al desgaste que experimentan durante los programas de formación de intérpretes. Además, deben enfrentarse a un estructura curricular y contenidos diseñados desde la perspectiva de una LS como L2 y que abordan la interpretación como una práctica para principiantes. La presencia de CODA en los programas formativos de intérpretes de LS plantea retos pedagógicos que no son reconocidos oficialmente en los diseños curriculares de enseñanza. Estos desafíos subrayan la necesidad de adaptar los programas para reflejar las experiencias y competencias únicas de los/as CODA, contribuyendo así a una formación más inclusiva y efectiva.

## 2. OBJETIVOS

El propósito de este texto es analizar las percepciones y experiencias en los cursos de LS tanto de las personas CODA en los programas formativos de intérpretes como del profesorado, con el objetivo de identificar las posibles implicaciones de estas dinámicas en la configuración de la situación educativa.

Además, se espera que los resultados del estudio en el que se basa este capítulo conduzcan a un replanteamiento de las prácticas pedagógicas dirigidas a las personas CODA en los programas formativos de intérpretes, así como a una reflexión específicamente orientada al profesorado que pueda estar interesado en dichos resultados.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1. CARACTERÍSTICAS DE LA INTERMEDIACIÓN ASUMIDA POR LAS PERSONAS CODA

Existe un amplio espectro en la intermediación lingüística desempeñada por los/as CODA, que va desde situaciones de emergencia, en las que es imprescindible interpretar información esencial que no puede obtenerse de otra manera, hasta previamente concertadas o planificadas, incluso en contextos donde hay disponibilidad de servicios de interpretación profesional (Rienzi, 1990). En cualquier caso, los/as CODA suelen comenzar a ejercer esta labor de intermediación lingüística desde una edad muy temprana (Preston, 1994). Diversos autores (Hall y Guéry, 2010; Napier, 2017) sostienen que, aunque existan servicios de accesibilidad, los/as CODA continúan siendo intermediarios/as lingüísticos/as, ya que las situaciones de incomunicación siguen siendo frecuentes. Esto ocurre, por ejemplo, en transacciones comerciales espontáneas, emergencias o reuniones familiares, donde no hay intérpretes disponibles y la necesidad de comunicación es inmediata. En estos casos, no pueden simplemente “quedarse de brazos cruzados”, sino que se ven impulsados a ayudar a sus padres.

En definitiva, aunque otras personas oyentes, al relacionarse con individuos sordos, puedan asumir ocasionalmente el papel de intermediarios, lo que define la experiencia CODA es haber crecido y construido su identidad desempeñando ese rol, con la preocupación constante de que la información se transmita de manera adecuada (Preston, 1994). Los/as CODA median entre los miembros sordos de su familia y las personas oyentes porque las circunstancias los/as involucran de manera inevitable.

#### 3.2. COMPETENCIAS INTERLINGÜÍSTICAS E INTERCULTURALES DE LAS PERSONAS CODA

Desde el marco teórico del estudio de las lenguas de herencia, varias investigaciones han identificado a los/as “signantes de herencia” como individuos que han estado expuestos a una LS en el entorno familiar desde el nacimiento, pero cuya exposición principal a la lengua vocal

dominante ha ocurrido en la escuela y en contextos fuera del hogar (Reynolds, 2016).

A la diferencia de los/as estudiantes tradicionales de una segunda lengua, los/as hablantes de herencia generalmente presentan un conjunto diferente de fortalezas y debilidades en la lengua que estudian (Bloon y Polinsky, 2015). Es evidente que crecer en una familia con al menos una persona adulta sorda implica desarrollar habilidades específicas en la comunicación con personas sordas. Estas habilidades no son exclusivamente lingüísticas, sino que también pueden ser de naturaleza pragmática o cultural.

Así, los/as CODA se matriculan en programas formativos de intérpretes de LS con habilidades variadas que difieren significativamente de los/as estudiantes provenientes de familias oyentes. Sin embargo, no constituyen un grupo homogéneo, ya que existe un amplio y diverso espectro en la transmisión y adquisición de una LS en las familias sordas con hijos/as oyentes. Este espectro abarca desde sujetos bilingües hasta aquellos que apenas manejan una LS (Pichler et. al, 2018). A pesar de esas diferencias, la mayoría de las personas CODA ha tenido experiencias de bilingüismo bimodal, biculturalidad e intermediación entre ambas lenguas y culturas. Algunos/as CODA, que han asumido el papel de intermediarios/as desde una edad temprana, desean continuar desempeñándolo en su vida adulta, formándose profesionalmente como intérpretes.

### 3.3. EVOLUCIÓN DE LOS MODELOS DE INTERPRETACIÓN SIGNADA

González-Montesino (2019) analiza los distintos modelos de interpretación que han orientado la práctica profesional desde sus inicios en el Estado español. El modelo “asistencial”, desempeñado por el entorno cercano de las personas sordas, fue remplazado por la figura del intérprete como “puente de comunicación”, caracterizado por su neutralidad e invisibilidad. Posteriormente, este enfoque dio paso al modelo actual de intérprete “bilingüe-bicultural”, que reconoce la mediación lingüística y cultural como una parte inherente de la profesión (González-Montesino, 2019). Esos modelos coexisten y se enriquecen, actualizán-

dose mutuamente, ya que cada uno refleja una realidad histórica específica y diferentes perspectivas sobre la situación de las personas sordas en la sociedad.

Durante los últimos 20 años, con el propósito de desvincularse del modelo asistencial y fomentar la emancipación de las personas sordas, los cursos de formación de intérpretes de LSE y LSC se han centrado en gran medida en definir la figura del intérprete de LS como un “puente de comunicación”, es decir, como mero transmisor de información (González-Montesino, 2019). Aunque esta evolución del profesional como conducto era necesaria, ya que posicionó al intérprete en una postura menos paternalista, el enfoque sociolingüístico actual en el estudio de la interpretación señala que el/la intérprete de LS “necesita flexibilidad profesional y es cada vez más consciente de sus limitaciones” (Pointurier Pointurier-Pournin, 2014, p. 70).

Si bien es indispensable abandonar las ideas de caridad y ayuda que infantilizan a las personas sordas en el ejercicio profesional de la interpretación, también se ha destacado la necesidad de considerar la capacidad de acción del/de la intérprete en función de la calidad de su intervención (González-Montesino, 2019). La labor del/de la intérprete no se limita a transmitir, sino a intervenir entre dos lenguas que no tienen el mismo poder y entre sujetos que no gozan de la misma validez social. Esto requiere una compenetración del/la intérprete con la comunidad etnolingüística (Subijana, 2019) para ser consciente de los efectos de su labor y gestionar las interacciones de manera eficaz. En ese sentido, el/la intérprete es reconocido/a como agente activo en el proceso comunicativo interpretado, movilizándolo estrategias para influir en el desarrollo del evento. Investigaciones en el ámbito de los *Deaf Studies* aplicados a la interpretación de LS (Stratiy, 2005; Holcomb y Smith, 2018; Hall, 2018) destacan las dinámicas de poder que persisten en las situaciones interpretadas y advierten que la presencia de intérpretes no siempre garantiza los derechos de las personas sordas. De hecho, sin un análisis crítico del privilegio oyente, el/la intérprete puede convertirse en una cortina de humo para la accesibilidad, perpetuando la hegemonía de las lenguas vocales (De Meulder y Hualand, 2022).

Pointurier Pointurier-Pournin (2014) presenta un estudio de Trichet y Bourgeois (2012) que demuestra que los/as intérpretes que declaran ser más realizados/as en su práctica profesional son aquellos/as que mantienen una implicación activa y militante en las comunidades de personas sordas. Por su parte, Burge (2018) señala que, en las experiencias de intermediación de los/as CODA, el poder de la interpretación no radica únicamente en actuar como transmisores de información, sino en los resultados que esta genera. En este sentido, debido a sus vivencias como intermediadores, los/as CODA poseen un conocimiento y una experiencia previa en el ejercicio activo de la interpretación antes de acceder a un programa formativo para convertirse en intérpretes profesionales. Esto plantea interrogantes sobre cómo se adapta esta experiencia a la formación de intérpretes de LSE o LSC y cuál es su impacto en el proceso educativo de los/as CODA como futuras intérpretes profesionales.

## 4. METODOLOGÍA

### 4.1. POBLACIÓN Y MUESTRA

Dado que no se dispone de una lista completa de los individuos que conforman el marco muestral —debido a la inexistencia de registros oficiales sobre la población CODA y de un censo que incluya a todos/as los/as profesores/as que han participado en formaciones de intérpretes de LSE y LSC en España— no fue posible determinar la probabilidad de inclusión de cada individuo en la muestra. Por este motivo, se utilizó un muestreo por conveniencia, lo que implica que la muestra no es representativa. Los criterios requeridos para participar en el estudio estaban claramente definidos. Por un lado, para el grupo CODA, los requisitos eran ser oyente, mayor de edad y provenir de una familia con al menos un adulto sordo. Por otro lado, para el grupo de profesores, se exigía experiencia en la enseñanza de LS a alumnos/as CODA. A través de la difusión de una convocatoria de participación en las redes sociales habituales de personas sordas y CODA, se obtuvo finalmente una muestra de 15 informantes: 10 CODA y 5 profesores de LS que participan en programas formativos de intérpretes.

## 4.2. DISEÑO Y ENFOQUE

La orientación metodológica que sustenta el estudio es la teoría fundamentada, ya que esta permite determinar las estructuras de las representaciones sociales (Glaser y Strauss, 1967). Esta metodología facilita el acceso a las percepciones de los/as informantes, tanto docentes como personas CODA, sobre la situación educativa de estas últimas en programas formativos de intérpretes. Para ello, se ha empleado un método inductivo con el objetivo de identificar los conceptos que emergen del análisis de los datos y formular las hipótesis derivadas de ellos.

## 4.3. MATERIALES Y PROCEDIMIENTO

La recogida de datos se llevó a cabo mediante entrevistas, tanto presenciales como a distancia, con una duración de entre 30 y 40 minutos, realizadas entre marzo y octubre de 2021. En el caso de los/as participantes CODA, las entrevistas se realizaron en español, mientras que en el caso de los profesores se llevaron a cabo en LSE, dado que esta era su primera lengua. Al inicio de cada reunión, y siguiendo los principios éticos de la investigación cualitativa (Flick, 2012), se reiteró el objetivo principal del estudio y se informó a los/as participantes sobre los procedimientos destinados a garantizar la confidencialidad de su identidad. Se proporcionaron preguntas a los/as participantes para guiar la discusión de manera estructurada. Una vez finalizada cada reunión, se transcribió el contenido de las entrevistas, que sirvió como base de datos para el análisis. Posteriormente, se analizaron los textos, extrayendo una serie de resultados que se presentan en el siguiente apartado. Las citas de los/as participantes, empleadas para ilustrar los temas y las interpretaciones, se han identificado mediante un código compuesto de una letra y un número que corresponden a cada participante.

## 5. RESULTADOS

### 5.1. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Como se muestra en la Tabla 1, el número total de participantes en la muestra CODA fue de 10. Los/as informantes de este grupo fueron codificados/as utilizando una letra “C” y un número.

**TABLA 1.** Características del grupo muestral CODA

Informante	Género	Edad	Formación de intérprete	Año de la titulación
C1	Mujer	30	Grado universitario en “Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda”, URJC Madrid	2021
C2	Hombre	43	Ciclo formativo “Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos”, Albacete	2016
C3	Mujer	38	Ciclo formativo “Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos”, Bilbao	2006
C4	Mujer	29	Ciclo formativo “Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos”, San Sebastián	2012
C5	Mujer	31	Ciclo formativo “Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos”, Barcelona	2012
C6	Mujer	43	Ciclo formativo “Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos”, Bilbao	2000
C7	Mujer	37	Ciclo formativo “Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos”, Albacete	2014
C8	Mujer	45	Ciclo formativo “Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos”, Badajoz	1998

C9	Mujer	31	Ciclo formativo "Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos", Valencia	2016
C10	Hombre	28	Grado universitario en "Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda", URJC Madrid	2022

Fuente: elaboración propia

Como se muestra en la Tabla 2, el número total de participantes en la muestra de profesores de LSE fue de 5. Los/as encuestados/as de este grupo fueron codificados/as con una letra "D" seguida de un número. Los/as cinco docentes han impartido LSE en la misma universidad, abarcando los diferentes niveles competenciales que se ofrecen. Es importante destacar que no existía ninguna relación jerárquica profesional entre los/as participantes.

**TABLA 2.** Características del grupo muestral de docentes

Informante	Género	Edad	Formación que imparte	Año de contratación
D1	Mujer	35	Grado universitario en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda (URJC)	2017
D2	Hombre	31	Grado universitario en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda (URJC)	2019
D3	Hombre	42	Grado universitario en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda (URJC)	2018
D4	Hombre	51	Grado universitario en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda (URJC)	2016
D5	Hombre	48	Grado universitario en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda (URJC)	2021

Fuente: elaboración propia

## 5.2. DATOS INTERPRETATIVOS

### 5.2.1. Percepciones de las personas CODA como intermediadores

Aunque algunos/as informantes CODA reconocen haber experimentado emociones negativas en relación con sus vivencias de intermediación, también comprenden y aceptan que otros/as CODA sean críticos/as y perciban dichas experiencias como negativas. No obstante, insisten en que su decisión de formarse como intérpretes representa “un compromiso lógico con la comunidad sorda” (C5) y un posicionamiento en su vida orientado “a proteger y valorar la cultura sorda” (C7).

Para todas las personas CODA entrevistadas, la elección de la profesión de intérprete responde a un deseo de apoyo a las personas sordas, una voluntad que se ha ido gestando desde la infancia. De hecho, todos/as los/as informantes CODA han tenido experiencias de intermediación lingüística durante su infancia, ya que, en la mayoría de los casos, eran las personas oyentes más cercanas y mejor capacitadas para comunicarse con los miembros sordos de su familia.

En cuanto a los/as docentes, estos destacan las actitudes colaborativas y el perfil mediador/a y de apoyo característico de las personas CODA. Las describen como “referentes y de rescate” (D1) dentro del grupo y como “buenos/as mediadores/as comunicativos/as” (D5) debido a su experiencia adaptativa en el ámbito familiar. El informante D3 resalta la disposición innata de las personas CODA para mediar, afirmando que “si alguien no entiende algo, automáticamente interpretan, lo llevan por dentro” (D3). Además, subraya la idiosincrasia del colectivo CODA, señalando que “no son sordos/as ni son oyentes” (D3), sino que poseen vivencias únicas de facilitación, ya que “les sale ayudar, hacer de mediadores/as” (D3). Los/as docentes perciben que los/as estudiantes CODA asumen tanto aspectos lingüísticos como emocionales dentro del grupo, desempeñando un rol que integra competencias interlingüísticas e interculturales.

Sin embargo, los/as docentes pueden percibir esta tendencia a interpretar como perjudicial, ya que “afecta al resto del grupo y al profesorado”

(D3) y “resulta problemático para el aprendizaje de los/as demás estudiantes” (D4). En algunos casos, esta conducta se interpreta como una muestra de “superioridad” (D1) o incluso de “prepotencia” (D5), al manifestarse a través de intervenciones que son percibidas como desafiantes o invasivas, evidenciado que saben más que los/as demás

En definitiva, por un lado, los/as informantes CODA consideran que la intermediación que ejercen responde a un deseo de apoyar a las personas sordas, un compromiso que se ha ido gestando desde la infancia. Por otro lado, los/as informantes docentes perciben esta actitud como una presuntuosidad inherente a las personas CODA, lo que consideran prejudicial para el desarrollo educativo del grupo de aprendices.

### 5.2.2. Percepciones de las competencias interlingüísticas e interculturales de las personas CODA

Los/as informantes CODA señalan que perciben diferencias entre su LS natural y espontánea y la LS formal y estructurada de sus compañeros/as. A pesar de estar en un proceso de aprendizaje, es posible que experimenten sentimientos de “vergüenza” (C4) y “frustración” (C2) al no sentirse al mismo nivel que sus compañeros/as, quienes utilizaban “signos muy puros” (C4) y mostraban extrañeza ante “los signos no oficiales” (C2) empleados por los/as informantes CODA.

Para todos/as los/as informantes, modificar y corregir una expresión que han sistematizado a lo largo de toda su vida ha representado un desafío difícil de afrontar. Varios/as informantes CODA describen procesos complejos para comprender y aplicar las correcciones que se les proporcionaban durante el desarrollo de su formación como intérpretes, como así lo ilustran las siguientes declaraciones:

Yo sé que mi manera de signar no es la pura institucional o sea clásica. He signado de una manera durante años, todo este tiempo atrás, quitar todo lo que tenía interiorizado, es difícil. (C2)

Como intérprete [...], el código con el que tenía que expresarme no era el mío, esa lengua de signos con esas reglas me resultaba pobre porque yo podía expresar muchísimas más cosas. Me decían: “No tienes que exagerar tanto”. Me sentí un poco constreñida. Y no me salía. No era natural, no era mi lengua de signos. (C6)

Tuve que hacer mucho de desaprendizaje para poder aprender de nuevo porque tenía muchos vicios que aún tengo. (C5)

Además, para muchos/as informantes CODA, recibir instrucción en su LS de herencia les ha hecho conscientes de sus limitaciones lingüísticas, aunque no de sus habilidades comunicativas. Por ejemplo, en algunos casos, han llegado a reconocer el carácter bimodal de su comunicación con su familia sorda. Aunque mantenían una comunicación gestual-visual con sus familiares, no eran conscientes de que estaba influida por la estructura de la lengua vocal. Esta realidad implica un esfuerzo particular para estos/as estudiantes CODA, quienes deben aprender a distinguir las estructuras sintácticas propias de cada lengua. Los testimonios de varios/as informantes reflejan las tomas de conciencia que han tenido respecto a su competencia lingüística: “Ahí fue cuando me di cuenta de que lo que usábamos en casa era más bimodal que lengua de signos como tal.” (C1). “En familia, realmente, no tenía ningún problema para comunicarme. Pero al enfrentarme a la carrera, me di cuenta de que mi lengua de signos era muy casera” (C10).

En cuanto a la percepción de los/as informantes docentes, se señala que “tienen una lengua de signos que no cumple los requisitos de la lengua de signos y tienen su propio código” (D1). Por un lado, la estructura bimodal usada por algunas personas CODA es considerada como “pobre” (D3), lo que plantea interrogantes sobre si realmente representa un bagaje lingüístico adecuado para su formación. Por otro lado, esta “estructura bimodal ligada al castellano” (D4) puede ser evaluada como un buen nivel, aunque se reconoce que “es propia de las personas CODA” (D4). Asimismo, se apunta que, si el *input* lingüístico recibido por las personas CODA de sus familiares sordos incluye un componente vocal, no pueden desarrollar una LS plenamente. En definitiva, la influencia de la lengua vocal es percibida como perjudicial para la adquisición de una LS estándar.

Por otro lado, según un informante docente “no todos/as son bilingües, ya que poseen diferentes niveles de competencia en ambas lenguas” (D2). Esta distinción entre bilingües y no bilingües sitúa a algunas personas CODA en una zona ambigua, dado que la percepción de su variedad lingüística como incorrecta genera la “duda de si realmente se

trata de bilingüismo” (D4). La comprensión de las competencias lingüísticas basada en una definición estricta de bilingüismo tiende a excluir la diversidad de habilidades de las personas CODA. En este sentido, los/as informantes docentes estigmatizan la variedad lingüística de las personas CODA, describiéndola como un “código” (D1, D3, D4) o como una LS que “no cumple con la gramática” (D2). Esta percepción influye negativamente en la evaluación de su competencia lingüística, que es considerada “débil” (D2) o incluso inexistente, al argumentar que no proporciona un bagaje lingüístico adecuado para favorecer el aprendizaje. Resulta llamativo cómo, por un lado, se reconocen las habilidades comunicativas de las personas CODA en su rol como mediadores/as e intérpretes, mientras que, por otro, se niegan o minimizan sus competencias lingüísticas en su lengua de herencia.

### 5.2.3. Percepciones del modelo de intérprete de LS

La formación como intérprete para los/as informantes CODA puede tener implicaciones no solo en sus prácticas lingüísticas, sino también en sus competencias interculturales. Un tema recurrente en las entrevistas con los/as informantes CODA fue el impacto de las clases de LSE o LSC en su manera de posicionarse como aliados/as de las personas sordas, al proporcionarles “recursos teóricos” (C10) y permitirles “sensibilizar a la gente” (C2) sobre la causa sorda.

Por otro lado, al emprender estudios de interpretación, los/as CODA deben confrontar las experiencias de intermediación que han desempeñado a lo largo de su infancia y adolescencia. Algunos/as informantes expresan un cambio radical en su comprensión de la situación de interpretación, diferenciando claramente entre el rol de intérprete y el de intermediador. Como lo señala la informante (C5), “son dos roles que, aunque se parecen, no tienen nada que ver el uno con el otro”. Mientras que el papel del/de la intérprete es más “serio” y “tiene que cumplir unas normas de neutralidad” (C6), el de intermediador está más ligado a las dinámicas familiares y personales propias de la infancia.

La participación en un programa formativo de interpretación ya sea de tipo universitario o no, ha representado para todos los informantes CODA una superación del modelo “asistencial” que predomina en el

rol del intermediador desempeñado para los familiares sordos, en el cual las personas sordas son percibidas como dependientes. Este proceso formativo les ha permitido adoptar la figura del intérprete como una herramienta que equilibra la relación entre personas oyentes y sordas. Muchos/as informantes CODA relatan este cambio experimentado a través de su formación, pasando de una “visión más paternalista” (C1) hacia las personas sordas a una “consciencia de que las personas sordas son igual de válidas” (C2). Este cambio de perspectiva les ha permitido comprender y valorar la igualdad entre ambos colectivos.

Así, los/as CODA comprenden que la necesidad de contar con un/a intérprete es una cuestión de accesibilidad y no de capacidad. Varios/as informantes CODA relatan cómo el hecho de convertirse en intérpretes profesionales les ha hecho más conscientes de estas cuestiones y les ha permitido superar las dificultades asociadas a sus prácticas individuales de intermediación. Este proceso les ha llevado a resignificar dichas experiencias, posicionándose “ya no como la que ayuda o la que se hace cargo, sino como intérprete” (C3).

Varios/as informantes destacan cómo la profesión de intérprete les permite alinear su anhelo de justicia, vinculado a su experiencia como CODA, con su labor profesional, “garantizando los derechos de las personas sordas” (C5) y “prestando [su] voz a los sordos que quieren decir cosas” (C8).

Asimismo, los/as CODA en los programas formativos deben confortar su comprensión del intérprete como agente de cambio. Si esta perspectiva es cuestionada o se considera que compromete la neutralidad profesional del/de la intérprete, pueden surgir conflictos externos e internos que los/as lleven a plantearse incluso su permanencia en el curso formativo. Tal como comenta este informante:

No pienso la interpretación como un robot, porque hay que tener en cuenta la demanda de la comunidad sorda, es muy importante. Por eso, al final no quise ser intérprete, ante todo, somos humanos. (C6)

Una informante sostiene, en ese sentido, que los/as CODA podrían representar un modelo a seguir, “enseñando el camino” (C3) al resto de

los/as estudiantes intérpretes, especialmente en su postura como defensores/as de las LS y las culturas sordas. Un ejemplo narrado por una informante resulta particularmente ilustrativo para entender cómo la vivencia CODA se relaciona con su concepción de la práctica de la interpretación:

Creo que, como personas audiológicamente oyentes, también damos mayor importancia a los estímulos auditivos que visuales en la comunicación, y eso se traduce en que hacemos más caso a la lengua oral que a la lengua de signos, tiene más impacto en nosotros la lengua oral. Por ejemplo, cuando los interlocutores sordos y oyentes hablan a la vez, que el intérprete elija sistemáticamente interpretar de la lengua oral a la lengua de signos priorizando así la lengua oral y la expresión oyente. Es algo socialmente construido porque si las lenguas de signos fuesen mayoritarias sería lo contrario. El caso es que yo, al haber crecido con sordos, me han hecho la bronca muchas veces por eso. Si giraba la cabeza si alguien me hablaba mientras signábamos, me hacían [gesto de taparse los oídos] para atender solo a lo visual. Era pesado en su momento, pero al final lo agradezco porque creo que me sirve hoy en día a no tener el sesgo oyente en mi trabajo como intérprete. (C3)

El “sesgo oyente” mencionado en el ejemplo anterior puede interpretarse como el privilegio de ignorar las dinámicas de poder existentes entre personas sordas y oyentes, lo que puede conducir a la reproducción de discriminaciones en la práctica de la interpretación. En este contexto, las decisiones del/de la intérprete adquieren un carácter crucial, ya que influyen directamente en la performatividad del acto comunicativo. Este puede ser, o bien subversivo, si desafía y rompe con los mecanismos de opresión oyente, o conservador si, por el contrario, perpetúa dichas dinámicas. Por ello, las perspectivas desde la experiencia CODA pueden contribuir a una mayor conciencia sobre las dinámicas de poder presentes en la interpretación.

En cuanto a la percepción de los/as informantes docentes sobre el modelo de intérprete encarnado por los/as estudiantes CODA, se observa que el hecho de que las personas “CODA interpreten al oral para sus compañeros/as oyentes” (D5) refleja una competencia intercultural caracterizada por una sensibilidad y una empatía hacia las dos culturas presentes en el aula.

## 6. DISCUSIÓN

Como bien indican Beaudrie et al. (2014), aunque los/as estudiantes de herencia pueden poseer una serie de destrezas lingüísticas, este estudio confirma que su inseguridad en el aula está asociada con la disonancia entre su variedad familiar y la lengua estándar enseñada en clase. A pesar de que la mezcla de códigos sea el resultado natural de una situación de contacto lingüístico, los/as docentes pueden percibir una brecha entre la norma estándar y la variedad intrafamiliar de los/as estudiantes de herencia, la cual califican como “floja” (D3). En este contexto, un/a signante de herencia que haya adquirido una variedad estigmatizada — ya sea por utilizar signos antiguos, por tener códigos propios o por tener una estructura influida por la lengua vocal— puede encontrar que su variedad es percibida como un obstáculo para el aprendizaje de la variedad “correcta o estándar” de la LS enseñada en el aula.

Otra observación derivada del análisis de los datos es que las personas CODA pueden no ser conscientes de estar utilizando signos “caseros” y, además, tener una percepción errónea de sus propios registros lingüísticos, como reveló Pizer (2013) en su investigación. En las declaraciones recogidas en este estudio, se evidencia que no resulta una tarea sencilla para los/as docentes “explicarles que no es así” (D2), ya que esta cuestión está profundamente relacionada con el vínculo íntimo de los/as CODA con su lengua familiar. En este contexto, los/as docentes perciben la punta del iceberg emocional, mientras que los/as estudiantes CODA deben gestionar internamente numerosos procesos que no son visibles para sus profesores/as. Por lo tanto, y en consonancia con Polinsky y Kagan (2007), este estudio confirma que las intervenciones sobre la lengua de herencia deben ser llevadas a cabo con extrema cautela, ya que pueden generar vulnerabilidad en el/la hablante de herencia.

En otro orden de cosas, la observación de que su estructura está “ligada al castellano” (D4) es consistente con el estudio de Reynolds y Palmer (2014, como se citó en Reynolds, 2016), el cual sostiene que los/as CODA pueden mostrar una dependencia excesiva del orden sujeto-verbo-objeto, característico de las lenguas vocales mayoritarias, en los contextos analizados. Un enfoque sociolingüístico podría permitir a

los/as estudiantes CODA comprender mejor su propia variedad lingüística, marcada tanto por el estatus minoritario de las LS como por el predominio de las lenguas vocales.

Por todo ello, es primordial que los/as docentes que enseñan a personas CODA en los programas formativos sean sensibilizados/as sobre las especificidades de estos/as estudiantes, de modo que puedan acompañarlos/as adecuadamente en este proceso. Además, este enfoque inicial en la enseñanza fomenta que todo el alumnado comprenda y valore la diversidad lingüística sin emitir juicios, al mismo tiempo que reflexiona sobre las estructuras de poder que sustentan y son reforzadas por las diferentes variedades lingüísticas y los registros de la lengua (Beaudrie et al, 2014). En el caso de las LS, el poder social de la lengua estándar es relativo, dado su estatus de lengua minorizada. En este contexto, la normativización y la normalización son procesos interdependientes, lo que refuerza la necesidad de adoptar un enfoque sociolingüístico en la enseñanza para abordar estas cuestiones complejas y promover una comprensión más profunda de la realidad lingüística.

En otro orden de cosas, como muestra este estudio, las ideas preconcebidas sobre el bilingüismo reveladas por Grosjean (2015) —como la creencia de que los/as bilingües poseen un conocimiento igual y perfecto de sus dos lenguas, que todos/as adquirieron sus lenguas durante la infancia, que la primera lengua o “lengua materna” es automáticamente su lengua dominante, que son traductores/as competentes o que no tienen acento o estructuras divergentes en ninguna de sus lenguas— influyen en la percepción y comprensión que los/as docentes tienen de las personas CODA. De esta manera, la idealización de las personas CODA como bilingüe perfecto, un estereotipo muy presente en la comunidad signante (Preston, 1994), también opera en su extremo opuesto, excluyendo a aquellos/as que no se consideran suficientemente bilingües e invisibilizando sus competencias comunicativas e interculturales, como lo evidencia el análisis de los discursos de los/as informantes docentes.

## 7. CONCLUSIONES

Las personas CODA poseen una destacada competencia de intermediación comunicativa derivada de haber crecido en familias con miembros sordos. Esta experiencia es precisamente lo que las lleva a los cursos formativos de intérpretes de LS, donde sus conocimientos previos deberían ser reconocidos y valorados. Sin embargo, la influencia del ideal bilingüe asociado a las personas CODA genera expectativas excesivamente altas sobre sus habilidades lingüísticas, resaltando sus carencias en lugar de sus competencias y aptitudes. En este contexto, los/as signantes de herencia se ven relegados/as en un limbo, incapaces de ser reconocidos/as como bilingües y, al mismo tiempo, rechazados/as como aprendices de una lengua “extranjera”, rol que tampoco les corresponde. Esta idea preconcebida sobre el bilingüismo parece aún más arraigada en el caso de las personas CODA, ya que, al ser hablantes de herencia de primera generación, cumplen con los estereotipos asociados al mito bilingüe, como la adquisición temprana de una lengua materna.

Las aptitudes y carencias de las personas CODA para formarse como intérpretes de LS pueden diferir significativamente de los/as otros/as estudiantes, por lo que es necesario establecer objetivos específicos de enseñanza a sus circunstancias. En este sentido, la demostración de sus habilidades debería interpretarse en relación con su experiencia y contexto particular, en lugar de percibirse como una actitud presuntuosa.

Además, sería recomendable que los/as CODA que participan en programas formativos tuvieran la oportunidad de explorar y aprovechar su experiencia como agentes comunicativos en situaciones de intermediación, ya que esta vivencia representa un conocimiento subyacente de gran valor para enriquecer su aprendizaje como intérpretes. Las situaciones de intermediación vividas por las personas CODA suelen surgir como consecuencia de la opresión que enfrentan las personas sordas, lo que les proporciona una experiencia directa de situaciones de diglosia que dificultan gravemente la comunicación en condiciones de igualdad entre personas sordas y oyentes. En este contexto, comprender y refle-

xionar sobre sus propias vivencias puede convertirse en una herramienta clave para identificar los mecanismos del audismo estructural. Esto no solo enriquecería su proceso formativo, sino que también podría beneficiar a todos/as los/as futuros/as intérpretes, al fomentar una mayor conciencia crítica y sensibilidad hacia las dinámicas de poder que atraviesan la práctica interpretativa.

Respecto a las limitaciones, la aproximación adoptada en el estudio presentado en ese capítulo permitió abordar las variedades lingüísticas desde una perspectiva práctica, asumiendo que estas pueden adaptarse según las necesidades comunicativas y que son inherentes a cada hablante. En este texto, se reconoció que las variaciones diatópicas, diatráticas, diafásicas o diacrónicas, así como aquellas derivadas del contacto lingüístico o de la privación lingüística —como el uso de signos caseros— conforman un conjunto de variedades del/de la signante de herencia. Sin embargo, el examen dialectológico de estas variaciones quedó fuera de los límites del estudio realizado.

En relación con lo anterior, una de las posibles líneas de investigación futura derivada de los resultados obtenidos en esta investigación es el examen detallado de las variedades lingüísticas de los/as CODA. Este análisis permitiría identificar las causas de dichas variaciones y, a su vez, desarrollar enfoques pedagógicos más efectivos para abordar estas diferencias en el contexto del aula.

## 8. REFERENCIAS

- Beaudrie, S., Ducar, C., y Potowski, K. (2014). General sociolinguistic considerations. En S. Beaudrie, C. Ducar, y K. Potowski (Eds.), *Heritage language teaching: research and practice* (pp. 17–35). McGraw-Hill Education. [10.21283/2376905X.3.59](https://doi.org/10.21283/2376905X.3.59)
- Bloon, E., y Polinsky, M. (2015). *Del silencio a la palabra: el empoderamiento de los hablantes de lenguas de herencia en el siglo XXI*. Instituto Cervantes at FAS - Harvard University. [10.15427/OR007-01/2015SP](https://doi.org/10.15427/OR007-01/2015SP)
- Burge, J. (2018). *Children of Deaf Adults: Interpreting Identity* [Tesis de máster, UCL Institute of Education]. [https://www.academia.edu/37497366/Children\\_of\\_Deaf\\_Adults\\_Interpreting\\_Identity](https://www.academia.edu/37497366/Children_of_Deaf_Adults_Interpreting_Identity)

- Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española [CNLSE]. (2021). *II Informe sobre la situación de la lengua de signos española*. Real Patronato sobre Discapacidad. <https://sid-inico.usal.es/wp-content/uploads/2021/06/situacionlenguasignos.pdf>
- Confederación Estatal de Personas Sordas [CNSE]. (s/f). *Personas sordas*. <https://www.cnse.es/index.php/personas-sordas>
- Cokely, D. (2005). *Shifting positionality: A critical examination of the turning point in the relationship of interpreters and the Deaf community*. En M. Marschark, R. Peterson y E. A. Winston (Eds.), *Interpreting and interpreting education: Directions for research and practice* (pp. 3-28). Oxford University Press.
- De Meulder, M. y Hualand, H. (2019). Sign language interpreting services. A quick fix for inclusion? *Translation and Interpreting Studies*, 1-23. [10.1075/tis.18008.dem](https://doi.org/10.1075/tis.18008.dem)
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Aldine de Gruyter.
- González-Montesino, R. H. (2019). (Re)definiendo la profesión del ILS. En FILSE - Federación Española de Intérpretes de Lengua de Signos y Guías-Intérpretes (Ed.), *La interpretación de la lengua de signos y guía-interpretación, una redefinición actualizada: de la teoría a la práctica* (pp. 5-6). [https://filse.org/sites/default/files/project/files/filse\\_conclusiones\\_del\\_seminario.pdf](https://filse.org/sites/default/files/project/files/filse_conclusiones_del_seminario.pdf)
- Grosjean, F. (2015). *Parler plusieurs langues: le monde des bilingues*. Albin Michel.
- Hall, W. C (2018). On Resolving Cultural Conflicts and the Meaning of Deaf-Centered Interpreting. En T. K. Holcomb y D. H. Smith (Eds.), *Deaf eyes on interpreting* (pp. 225-241). Gallaudet University Press.
- Hall, N., y Guéry, F. (2010). Child language brokering: some considerations. *MediAzioni*, 10, 24-46. <https://mediazioni.sitlec.unibo.it/index.php/no-10-special-issue-2010.html>
- Holcomb, T. K., y Smith, D. H. (2018). *Deaf Eyes on Interpreting*. Gallaudet University Press.
- Napier, J. (2011). “It’s not what they say but the way they say it”. A content analysis of interpreter and consumer perceptions of signed language interpreting in Australia. *International Journal of Sociology of Language*, 207, 59-87. [10.1515/IJSL.2011.003](https://doi.org/10.1515/IJSL.2011.003)

- Napier, J. (2017). Not just child's play: Exploring bilingualism and language brokering as a precursor to the development of expertise as a professional sign language interpreter. En R. Antonini, L. Cirillo, L. Rossato, y I. Torresi (Eds.), *Bilingualism, language brokering, and sign language interpreting* (pp. 382–409). John Benjamins Publishing. [10.1075/btl.129.19nap](https://doi.org/10.1075/btl.129.19nap)
- Pointurier Pointurier-Pournin, S. (2014). *L'interprétation en Langue des Signes Française : contraintes, tactiques, efforts* [Tesis de doctorado, Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III]. <https://theses.hal.science/tel-01077924/document>
- Pichler, C., Lee, D., y Lillo-Martin, J. (2014). Language development in ASL-English bimodal bilinguals. En D. Quinto-Pozos (Ed.), *Multilingual Aspects of Signed Language Communication and Disorder* (pp. 233-258). [10.21832/9781783091317-013](https://doi.org/10.21832/9781783091317-013)
- Pizer, G. (2013). Bimodal bilingual families: The negotiation of communication practices between deaf parents and their hearing children. En M. Schwartz y A. Verschik (Eds.), *Successful Family Language Policy* (pp. 203–222). Springer Netherlands. [10.1007/978-94-007-7753-8\\_9](https://doi.org/10.1007/978-94-007-7753-8_9)
- Polinsky, M., y Kagan, O. (2007). Heritage languages: In the “wild” and in the classroom: Heritage languages: In the “wild” and in the classroom. *Language and Linguistics Compass*, 1(5), 368–395. [10.1111/j.1749-818x.2007.00022.x](https://doi.org/10.1111/j.1749-818x.2007.00022.x)
- Preston, P. (1994). *Mother father deaf: living between sound and silence*. Harvard University Press.
- Reynolds, W. (2016). *Early bimodal bilingual development of ASL narrative referent cohesion: Using a heritage language framework*. Gallaudet University.
- Rienzi, B. (1990). Influence and adaptability in families with deaf parents and hearing children. *American Annals of the Deaf*, 135(5), 402–408. [10.1353/aad.2012.0463](https://doi.org/10.1353/aad.2012.0463)
- Stratiy, A. (2005). Best practices in interpreting: A Deaf community perspective. En T. Janzen (Ed.), *Topics in signed language interpreting* (pp. 231-250). John Benjamins.
- Subijana, L. (2019). *COMPENETRACIÓN: Expectations and desires of the Deaf community concerning sign language interpreting services in Spain* [Tesis de máster, Humak University of Applied Sciences]. [bit.ly/3IDhFwW](https://bit.ly/3IDhFwW)

## LA TRADUCCIÓN DE CANCIONES A LA LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA: RECURSOS PROFESIONALES Y PREFERENCIAS DE LAS PERSONAS SORDAS<sup>1</sup>

---

ELENA LÓPEZ-BURGOS

*Universidad Rey Juan Carlos  
Grupo de investigación in\_DTLSE*

### 1. INTRODUCCIÓN

La traducción de canciones ha sido uno de los ámbitos que menos interés ha despertado en los Estudios de Traducción y, como consecuencia, uno de los menos investigados (Golom, 2005; Franzon, 2008; Susam-Sarajeva, 2008; Cruz-Durán, 2021). Tal como afirman Gritsenko y Aleshinskaya (2016), “is a relatively new field of linguistic research” [es un campo relativamente nuevo de investigación lingüística] (p. 165). Además, cuando se trata de traducción de canciones a una lengua viso-gestual nos enfrentamos a otra problemática: el rechazo de este tipo de materiales por una parte de las comunidades sordas. Algunas personas de estos colectivo creen que la música es ajena a sus valores —sustentados en la experiencia visual del mundo— debido al marcado carácter auditivo de esta (Dunn, 2018; Robinson, 2018; Otero, 2021). No obstante, varios autores (Luque, 2011; Maler, 2013; Kim, 2015; Holmes, 2017; Cripps, 2018; Peñalba et al., 2018; Beijer, 2018) defienden que la música es una forma de expresión artística que puede ser percibida y comprendida de diversas maneras, incluyendo estímulos táctiles, visuales y cinestésicos.

---

<sup>1</sup> El texto que se presenta a continuación está basado en mi propia tesis doctoral *Cantando en silencio: una aproximación a la traducción de canciones a la lengua de signos española*, defendida en junio de 2024 en la Universidad Rey Juan Carlos y pendiente de publicación.

Este rechazo parcial ha provocado que el ámbito de la traducción de canciones sea uno de los que más tardíamente se ha incorporado a las labores y la formación de las intérpretes de lenguas de signos<sup>2</sup> (ILS) y, como consecuencia, uno de los menos abordados por los/as investigadores/as de las lenguas signadas.

Las profesionales dedicadas a la traducción de canciones a las lenguas signadas (LS), ya sean personas sordas u oyentes, no han recibido una formación reglada que les permita conocer la mejor manera de llevar a cabo su labor. Carecen de conocimientos sobre los recursos más adecuados y sobre aquellos que podrían resultar más atractivos para las personas sordas. Las decisiones traductológicas que toman se fundamentan en su propia percepción de la calidad y en su intuición como signantes, lo que, en ocasiones, no responde a las necesidades ni a las expectativas de las comunidades sordas. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que traducir música a una lengua de carácter visogestual no es una labor sencilla, y aún no se ha establecido un método ideal para ello. Tal y como afirman Listman et al. (2018): “the deaf music Translation process is unique and we are still figuring it out” [el proceso de traducción de la música para sordos es único y todavía estamos descubriéndolo] (p. 1).

En esta situación, caracterizada por la escasez de estudios en el ámbito, la formación prácticamente inexistente y la oposición de una parte de las comunidades sordas, las traductoras de canciones a las lenguas de signos se enfrentan al desafío de desarrollar su labor profesional. Asimismo, en los últimos años hemos asistido al incremento de las producciones de canciones traducidas a las lenguas de signos, realizadas en muchos casos por personas oyentes que no cuentan con las competencias necesarias para ofrecer materiales de calidad.

Paralelamente, la demanda de este tipo de servicios ha aumentado, lo que ha generado una creciente necesidad de información y formación

---

<sup>2</sup> Debido a la baja presencia masculina registrada en el colectivo de intérpretes de lenguas de signos (Bontempo y Napier, 2007) y por justicia con una profesión feminizada (Sánchez y Benítez, 2014), se ha optado por el uso del femenino cuando nos referimos a las personas que ejercen esta labor.

para las ILS en esta área. A ello se suma, por parte de las personas sordas, una mayor exigencia de respeto por sus lenguas y de calidad en estas traducciones.

Otra de las dificultades a las que nos enfrentamos al abordar la traducción de canciones a la LS radica en que esta actividad no se alinea completamente con la noción de traducción aplicada a las lenguas orales, ni con la definición tradicional de interpretación. Se trata de una tarea intermedia entre ambas, lo que Tamayo (2022) denomina *traducción a la LS en vivo*, para la cual aún no se han desarrollado marcos teóricos que permitan entender los procesos, recursos y criterios de calidad necesarios.

El estudio que aquí se presenta centra su atención en los recursos empleados en la traducción de canciones a la lengua de signos española (LSE), en las técnicas y estrategias que las profesionales dedicadas a este ámbito, tanto sordas como oyentes, consideran que utilizan para lograr la equivalencia traductora en este tipo de textos, en los que se combinan contenido lingüístico y musical. Asimismo, se pretende abordar la cuestión desde una perspectiva integral que incluya no solo a las intérpretes de lengua de signos española (ILSE) sino también a los destinatarios finales de la traducción, es decir, a las personas sordas. Para ello, se analizarán los recursos preferidos por este colectivo para comprender y disfrutar de este tipo de productos.

### 1.1. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE TRADUCCIÓN/INTERPRETACIÓN

En la definición de los conceptos de técnica y estrategia de traducción se han producido numerosas confusiones y dificultades (Hurtado, 2001), llegando incluso a emplearlos como sinónimos. Para poder analizarlos adecuadamente, es fundamental distinguir uno de otro. La propuesta elegida para su definición es la realizada por Hurtado (2001) en relación con el proceso llevado a cabo entre lenguas orales.

Las técnicas de traducción pueden definirse como “el procedimiento verbal, concreto, visible en el resultado de la traducción, para conseguir equivalencias traductoras” (Hurtado, 2001, p. 257), entendiéndolas desde un punto de vista dinámico y funcional que nos lleva a considerar

que no existen unas técnicas mejores que otras de forma independiente, sino en función del contexto en el que se aplican y del método traductor elegido.

El listado que propone esta autora se compone de 18 técnicas:

1. Adaptación: sustitución de un elemento cultural por otro presente en la cultura receptora.
2. Ampliación lingüística: aumento del número de elementos lingüísticos para expresar el mismo significado en la lengua meta.
3. Amplificación: se introducen precisiones no presentes en el texto original.
4. Calco: se introduce una palabra o sintagma traducido literalmente.
5. Compensación: un elemento de información o efecto estilístico se introduce en un lugar diferente en el texto meta.
6. Compresión lingüística: reducción del número de elementos lingüísticos para conseguir la equivalencia traductora.
7. Creación discursiva: se recurre a una equivalencia efímera no válida fuera de ese contexto.
8. Descripción: sustitución de un elemento por la descripción de su forma y/o función.
9. Elisión: se omiten elementos de información presentes en el texto original.
10. Equivalente acuñado: se usa un término o expresión reconocida como equivalente, por el diccionario o por el uso lingüístico.
11. Generalización: se hace uso de un término más general o neutro.

12. Modulación: cambio de punto de vista, de enfoque o categoría.
13. Particularización: se utiliza un término más concreto y menos neutro que el que aparece en el original.
14. Préstamo: se integra una palabra o expresión de la lengua origen de manera literal, sin traducir.
15. Sustitución (lingüística/paralingüística): se sustituyen elementos lingüísticos por información paralingüística o viceversa.
16. Traducción literal: se traduce palabra por palabra un sintagma o expresión.
17. Trasposición: se produce un cambio de categoría gramatical.
18. Variación: cambios en los elementos lingüísticos o paralingüísticos de una variedad lingüística por los de otra.

(pp. 269-271)

Ramírez y Sánchez (2019) añaden a este listado la técnica de la *transcreación*, que “consiste en reproducir un segmento de forma creativa en la lengua meta persiguiendo un efecto similar” (p. 174), situándose a medio camino entre la traducción y la creación.

En cuanto a las estrategias de traducción, Hurtado (2001) las define como “los procesos individuales, conscientes y no conscientes, verbales y no verbales, internos (cognitivos) y externos utilizados por el traductor para resolver los problemas encontrados en el proceso traductor y mejorar su eficacia en función de sus necesidades específicas” p. 257, siendo de carácter individual y procesual.

Ante la carencia de estudios sobre estrategias de traducción aplicadas a las lenguas de signos, se adopta la clasificación de las estrategias de interpretación de estas lenguas propuesta por González-Montesino (2016, p. 309-310). Este autor revisa las aportaciones de diferentes investigadores (Gile, 1995; Lawrence, 1994; Bélanger, 1995; Napier, 2002; 2004; Finton y Smith, 2005; Leeson, 2005; De Wit, 2010; Nicodemus,

Swabey y Taylor, 2014), distinguiendo los siguientes tipos de estrategias: producción, prevención, preservación, comprensión y preparación.

En el caso que nos ocupa, las que resultan más relevantes son las de producción:

**TABLA 1.** Clasificación de las estrategias de producción en interpretación de LS

Autores	Estrategias de producción
Lawrence (1994)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oponer</li> <li>• Descubrir</li> <li>• Reiterar</li> <li>• Utilizar el espacio tridimensional</li> <li>• Explicar mediante ejemplos</li> <li>• Adornar/incorporar</li> <li>• Describe, después hazlo</li> </ul>
Napier (2002, 2004)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambio de método de interpretación (literal/libre)</li> <li>• Omisiones (conscientes estratégicas)</li> </ul>
Fiton y Smith (2005)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oponer</li> <li>• Descubrir</li> <li>• Reiterar</li> <li>• Utilizar el espacio tridimensional</li> <li>• Explicar mediante ejemplos</li> <li>• Adornar/incorporar</li> <li>• Describe, después hazlo</li> </ul>
Leeson (2005)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Omisiones</li> <li>• Adiciones</li> <li>• Sustituciones</li> <li>• Paráfrasis</li> <li>• Informar a los usuarios de un problema de interpretación</li> </ul>
De Wit (2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Omisión</li> <li>• Adición</li> <li>• Reformulación</li> <li>• Síntesis/resumen</li> <li>• Paráfrasis/aproximación</li> </ul>

*Nota.* La tabla se basa en la sistematización hecha por González-Montesino (2016) en la que recoge una muestra representativa de las propuestas de clasificación que existían hasta la fecha.

La inmensa mayoría de las estrategias de interpretación en lenguas signadas que aparecen en esta compilación podrían extrapolarse a la traducción a este tipo de textos.

Una vez detallados y clasificados los distintos recursos con los que cuentan los/as traductores/as e intérpretes para lograr la equivalencia traductora y resolver los problemas que puedan surgir en el proceso de traslación<sup>3</sup> de un texto, se enfocará la atención en las técnicas y estrategias empleadas en la traducción de canciones a lenguas de signos.

## 1.2. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS EN LA TRADUCCIÓN DE CANCIONES A LAS LENGUAS DE SIGNOS

Ante la escasez de estudios relativos a las técnicas y estrategias de traducción a las lenguas de signos más adecuadas para el trabajo con canciones, en este apartado se describen aquellas que resultaron del estudio realizado por López-Burgos y Saavedra-Rodríguez (2024) con la LSE. En su investigación analizaron el trabajo de 12 ILSE profesionales en la traducción de una misma canción. Los resultados determinaron que los recursos empleados por todas ellas eran similares y se orientaban a dotar el producto de una mayor calidad visual y a adaptar el contenido lingüístico al musical<sup>4</sup>. Las técnicas que aparecieron con mayor frecuencia en la traslación del contenido lingüístico fueron la descripción y la comprensión lingüística y, en menor medida, la ampliación lingüística. También observaron la presencia de la transcreación, aunque con el objetivo principal de mantener y acentuar la función estética.

Por su parte, los recursos empleados en la traducción del contenido musical fueron agrupados por las autoras bajo la etiqueta de *estrategias*, dado que las participantes en el estudio afirmaron que la inclusión de este elemento resultaba problemática.

---

<sup>3</sup> Traducción de un texto de una lengua a otra diferente (RAE, 2023)

<sup>4</sup> El tipo de traducción al que nos enfrentamos cuando se trabaja con una canción es la traducción subordinada (Mayoral, 1998) que se caracteriza por encontrarse el código lingüístico condicionado o constreñido por otros elementos, o por las propias necesidades espacio-temporales del texto original, en este caso por la música. Además, tales constricciones se acentúan por el hecho de que el código lingüístico utilizado en este tipo de textos suele ser literario-poético (Barberá Úbeda, 2019).

Las estrategias descritas con mayor frecuencia fueron el movimiento corporal y el ajuste del signado al ritmo de la canción. Asimismo, para transmitir la intensidad y la duración, se emplearon el aumento de la expresión facial y corporal —componente no manual<sup>5</sup> (CNM)—, la repetición o el movimiento de los signos en el espacio, y la compresión o ampliación lingüística.

Todas estas propuestas guardan similitud con la planteadas por Cabezas<sup>6</sup> (2013, como se citó en Peñalba et al., 2018) y con el análisis del trabajo de Gallowy realizado por Peñalba et al. (2018)<sup>7</sup>. En cuanto a las partes exclusivamente musicales, algunas de las participantes resolvieron su traducción mediante la acción representada de tocar los instrumentos, mientras que otras recurrieron al movimiento corporal acompañado con la música.

Además del estudio de López-Burgos y Saavedra-Rodríguez (2024), Bose (2023) presenta una serie de propuestas nacidas de su propia experiencia como persona sorda, traductor de canciones y artista visual.

Desde su punto de vista, existen una serie de lo que él denomina estrategias que mejoran la percepción de la música signada por parte de las personas sordas. La primera que señala es la realización de composiciones gramaticalmente correctas en lengua de signos americana, a las que se incorpore el ritmo. La segunda consiste en incluir el signo MIRAR como reacción, ya que contribuye a generar un producto final entretenido y estéticamente atractivo, además de permitir mostrar la reacción en primera, segunda y tercera persona.

Asimismo, Bose (2023) considera que existen otras estrategias que favorecen la obtención de materiales de mayor calidad: añadir formas de

---

<sup>5</sup> Los componentes no manuales son los componentes corporales y faciales que, junto con los componentes articulatorios del signo (lugar, configuración, orientación y movimiento) ejecutados con las manos forman parte del código lingüístico” (Herrero, 2009, p.67).

<sup>6</sup> Para traducir las cualidades del sonido este autor propone el uso de las siguientes estrategias: la altura utilizando el espacio de signación, la intensidad utilizando los marcadores gestuales, o la duración con la velocidad de signado (Cabezas, 2013, como se citó en Peñalba et al, 2018).

<sup>7</sup> Gallowy utiliza “intuitivamente algunas metáforas clásicas como la de la verticalidad para la altura musical, o la densidad a través de la expresión facial” (Peñalba et al., 2018, p. 98).

la mano en 3D para resaltar las imágenes, acompañar el signado con oralizaciones y fonaciones,<sup>8</sup> y añadir ritmos a los signos. También propone signar y mirar de forma natural, permitiendo que las frases fluyan sin dejar que se pierdan las preposiciones.

Por su lado, Epstein<sup>9</sup> (2024), cantante y poeta sordo estadounidense, realiza un análisis de las técnicas utilizadas por Justina Miles<sup>10</sup> en su espectáculo junto a Rihanna en la Super Bowl del 2023. Todas las que señala se caracterizan por la inclusión del contenido lingüístico junto al musical.

Entre ellas destacan las dirigidas a conservar la rima del texto en inglés. Por un lado, mediante el uso de una misma configuración y movimiento de un signo en diferentes espacios de signación (traducción de la rima utilizando la repetición invertida o la repetición ortogonal) y, por otro lado, la *rewind rhyme*, en la que se repite o invierte una palabra o frase en un verso posterior (efecto eco).

También propone otras técnicas sin relación directa con la rima como el énfasis creativo utilizando la oscilación (modificación de un signo de manera creativa) y la metáfora posicional para traducir comparaciones (presencia de los dos elementos de la comparación en el mismo espacio de signado).

Finalmente, añade lo que denomina *personificación*, equiparable a la acción representada presente en el estudio de López-Burgos y Saavedra-Rodríguez (2024), en la que el/la signante adopta el rol del sujeto que realiza la acción, una de las expresiones artísticas más reconocibles como propias de las LS.

---

<sup>8</sup> Las oralizaciones se corresponden con la realización labial de la palabra en lengua oral simultáneamente a la realización del signo, mientras que las fonaciones son la articulación fónica concreta que acompañan la articulación de un signo encargadas de dar información modal, aspectual o de intensificar dicho signo (Herrero, 2009).

<sup>9</sup> Persona sorda estadounidense cabeza visible de la cuenta de *Instagram Signplaying* que ofrece contenidos sobre cómo crear poesía en lengua de signos americana (ASL), *Visual Vernacular* (VV) y la manera de traducir canciones y poemas en inglés a la ASL.

<sup>10</sup> Intérprete sorda conocida internacionalmente por su trabajo junto a Rihanna en la final de la *Super Bowl* del año 2023.

## 2. OBJETIVOS

Una vez revisados los posibles recursos empleados en la traducción e interpretación en general, y en la traducción de canciones a las lenguas de signos en particular, nos planteamos una serie de cuestiones: ¿Qué recursos creen que emplean las ILSE que traducen canciones? ¿Las personas sordas los aprecian? ¿Cuáles consideran más adecuados? Para dar respuesta a estas preguntas, se plantea el siguiente objetivo principal:

- Identificar los recursos más adecuados para la traducción de canciones a la LSE.

Este objetivo principal se desglosa en dos objetivos específicos:

- Describir los recursos empleados por las ILSE para conseguir la equivalencia entre el texto de partida y el texto meta cuando se trata de una canción (OE1).
- Determinar los elementos propios de la LSE y las culturas sordas que propician una mejor valoración de las canciones traducidas a LSE por parte de las personas sordas (OE2).

## 3. METODOLOGÍA

Los dos estudios que permitieron la recogida de los datos aquí presentados comparten un diseño de corte cualitativo, de tipo no experimental, de carácter transversal y con un alcance exploratorio-descriptivo. La elección de la metodología cualitativa ha permitido explorar una realidad desde la perspectiva de los propios protagonistas, “buscando patrones y diferencias en estas experiencias y su significado” (Hernández-

Sampieri y Mendoza, 2018, p. 9). Por lo tanto, este enfoque resulta el más adecuado para dar respuesta a los objetivos planteados, analizando, por un lado, la autopercepción de las ILSE sobre los recursos que emplean en la traducción de canciones a la LSE, y, por otro lado, las opiniones y pareceres de las personas sordas acerca de estos mismos recursos.

Entre los métodos que ofrece el enfoque cualitativo, se ha optado por el análisis de contenido y la teoría fundamentada (Strauss y Glaser, 1967) como base para el estudio de los datos y la elaboración de las conclusiones.

Una vez obtenidos y analizados los datos de cada estudio de forma independiente, se llevó a cabo lo que Hernández et al. (2014) denominan triangulación de datos, proceso en el que se comparan y verifican los datos recogidos de diversas fuentes con el fin de obtener una mayor aproximación a la realidad que se desea analizar.

Ambos estudios forman parte de un proyecto de investigación más amplio, para los que se diseñaron herramientas de recogida de datos que pudieran dar respuesta a una serie de objetivos, entre los que se encuentran los dos objetivos específicos planteados en el apartado anterior. Concretamente, se diseñaron una entrevista individual semiestructurada y un grupo de discusión, que comparten objetivos similares y procesan la información sobre las experiencias de las participantes. En ambos casos, las sesiones se realizaron a través de la plataforma *Microsoft Teams* y fueron grabadas, previo consentimiento explícito de las participantes.

La grabación de las sesiones se justifica, por un lado, por la necesidad de transcribir y analizar los datos con posterioridad (Robles, 2011) y, por otro lado, por la presencia de participantes sordas y/u oyentes signantes en las que la LSE sería la lengua principal.

El primer estudio, orientado a dar respuesta al OEI, se centra en las ILSE y empleó la entrevista semiestructurada con preguntas abiertas y relativamente libres, que fueron revisadas y evaluadas por siete personas mediante un juicio de expertas/os. La entrevista se estructuró en 5 bloques temáticos: 1) Datos sociodemográficos, 2) Proceso traductor, 3)

Problemas y dificultades de la traducción de canciones a la LSE, 4) Difusión y repercusión, y 5) Calidad aplicada a la traducción de canciones a la LSE. Tras responder a las cuestiones de cada uno de los apartados, se les solicitó a las ILSE que facilitaran un vídeo en el que ellas mismas signaran una canción traducida a la LSE.

Para la selección de las participantes se tuvo en cuenta, como criterio general de inclusión, que fueran ILSE profesionales y que contaran con una experiencia contrastada en la traducción de este tipo de materiales. De igual forma, se concretaron una serie de criterios adicionales para conformar una muestra diversa y representativa, dentro de los límites de un estudio exploratorio, que incluyera los tres principales perfiles de traductoras de canciones: 1) ILSE que interpretan canciones a la LSE de manera puntual, en eventos en directo o para publicar en redes sociales, 2) ILSE que colaboran de manera habitual con un mismo grupo y/o artista, y 3) Personas sordas que traducen canciones.

Para dar cabida a este último perfil fue necesario adaptar los requisitos generales, ya que resultaba prácticamente imposible encontrar personas sordas con título de intérprete. Por ello, se decidió incluir a personas sordas con el título de Mediación Comunicativa que, en el momento del estudio, estuvieran cursando el grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda de la Universidad Rey Juan Carlos (URJC).

Finalmente, se contó con una muestra de nueve personas, tres por cada uno de los perfiles descritos, seleccionadas mediante muestro por conveniencia de tipo no probabilístico (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Otzen y Manterola, 2017), debido a que las dificultades para localizar participantes especializadas en este campo impidieron aplicar un enfoque más amplio, riguroso y aleatorio.

Los datos seleccionados para este estudio pertenecen al segundo bloque temático de la entrevista, centrado en el proceso traductor. En concreto, se analizó un subapartado dedicado a las técnicas y estrategias de traducción, que consta de siete preguntas principales y de cinco preguntas complementarias. En particular, se examinaron las respuestas obtenidas en tres de ellas:

1. ¿Qué recursos (técnicas y estrategias) utilizas en tus traducciones?
2. ¿Consideras que los elementos de la música (ritmo, duración e intensidad) están presentes en tus traducciones?
3. ¿Qué estrategias utilizas para ello?

El segundo estudio, que responde al OE2, estuvo compuesto por una muestra de seis personas sordas consumidoras de música signada, seleccionadas mediante muestreo de tipo no probabilístico por conveniencia. La información se obtuvo a través de un grupo de discusión, herramienta pertinente en las investigaciones de corte cualitativo, ya que permite acceder a las actitudes, percepciones y comportamientos de un grupo de personas en relación a una realidad concreta (Gil, 1992).

El guion utilizado para la obtención de las respuestas también fue evaluado por siete personas a través de un juicio de expertas/os. Este guion incluye preguntas abiertas y diversas temáticas, como es característico de las técnicas cualitativas (Santa Cruz et al., 2022), y fue diseñado a partir de las respuestas obtenidas en el primer estudio y de la experiencia de la propia investigadora, ILSE especializada en la traducción de canciones a la LSE y docente en el grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda de la URJC.

El grupo de discusión se dividió en 3 bloques temáticos: 1) Datos socio-demográficos, 2) Análisis de canciones traducidas a la LSE, y 3) Opiniones generales sobre la traducción de canciones a la LSE.

Para el desarrollo del segundo bloque, las participantes, previamente a la celebración de la sesión, visualizaron un *corpus* de nueve vídeos con canciones signadas, facilitado por las profesionales del primer estudio, junto con un guion que recogía los temas relevantes a los que debían prestar atención.

Es importante destacar que, al tratarse de un grupo de discusión con preguntas abiertas, no todas ellas se formularon de manera literal. No obstante, todas ellas están orientadas a identificar los recursos más valorados por las personas sordas, tanto para la

traducción del contenido lingüístico como del contenido musical a la LSE.

Las respuestas obtenidas en cada uno de los estudios fueron sistematizadas y analizadas siguiendo el esquema propuesto por García y Martínez (2012, como se citó en Castaño et al., 2017): 1) Selección de los datos relevantes y codificación (reducción), 2) Organización de la información codificada (descripción), 3) Comparación de la información obtenida de las diferentes fuentes, e 4) Interpretación del fenómeno estudiado, desarrollando los resultados, la discusión y las conclusiones.

En conjunto, los dos estudios presentados permiten aproximarse a la realidad de la traducción de canciones a la lengua de signos española desde dos perspectivas complementarias: la de las intérpretes y la de las personas sordas receptoras.

Esta doble mirada contribuye a enriquecer el conocimiento sobre las prácticas traductoras en el ámbito artístico y musical, y ofrece claves para mejorar la calidad y accesibilidad de las traducciones en LSE. Así-mismo, los resultados obtenidos pueden servir de base para futuras investigaciones y para el diseño de propuestas formativas que integren las necesidades y preferencias de la comunidad sorda.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

La muestra participante en el primer estudio se caracteriza por ser mayoritariamente femenina (siete de las nueve participantes), con una edad comprendida entre los 26 y los 55 años. En cuanto a su formación, todas ellas, excepto dos de las participantes sordas, son técnicas superiores en Interpretación de la Lengua de Signos. No han recibido formación en artes escénicas o esta ha sido de corta duración (dos entrevistadas). En relación con su formación musical, únicamente cuatro de las participantes cuentan con estudios vinculados.

Su experiencia como ILSE oscila entre los 12 y los 22 años, destacando como ámbitos principales de desempeño el educativo y los servicios públicos. En el ámbito artístico, su experiencia como ILSE varía entre los dos y los 22 años. Además, todas ellas, excepto las personas sordas y una ILSE cuyos padres son sordos (CODA), comenzaron su contacto con las comunidades sordas al iniciar el aprendizaje de la LSE.

Asimismo, la muestra del segundo estudio también es mayoritariamente femenina (cuatro de las seis participantes), con un rango de edad entre los 23 y los 53 años. Todas ellas son sordas de nacimiento o adquirieron la sordera en edad temprana. Del mismo modo, todas son conocedoras de la LSE, siendo esta su lengua materna en cuatro casos. En lo que respecta a la competencia en comprensión del castellano escrito, afirman poseer un nivel medio-alto o alto. Además, todas conocen otras lenguas signadas, entre las que destacan los signos internacionales y la lengua de signos catalana. Igualmente, cinco de las informantes poseen titulación académica superior.

#### 4.2. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE TRADUCCIÓN

Primeramente, es necesario aclarar que, aunque en este estudio nos referimos a técnicas y estrategias de traducción, las personas entrevistadas no conocían la diferencia entre ambos conceptos. Esto posiblemente se deba a la falta de formación específica y al momento en que obtuvieron su titulación, cuando la investigación sobre traducción/interpretación de lenguas signadas aún no había avanzado lo suficiente. Tanto en las entrevistas como en el grupo de discusión se utilizó el término *recursos* para que las participantes se sintieran cómodas y seguras.

Los recursos propios de la LSE que las ILSE afirman emplear con mayor frecuencia en sus traducciones de canciones son los clasificadores y la expresión facial. También señalan el uso del espacio y los roles, los modismos (destacados por las participantes sordas como una correcta adaptación cultural a la lengua meta), la acción representada, así como las fonaciones y oralizaciones, todos ellos combinados con un buen uso de la expresión corporal.

Además de estos recursos propios de las lenguas visogestuales, las participantes exponen otra serie de procedimientos que podrían considerarse técnicas de traducción. Por ejemplo, lo que señala la E8: “buscar signos que tengan la misma configuración que el signo anterior” (0:17:57–0:18:11), y lo que indica la E5: “rimas con configuraciones, elegir signos para que se repitan rimas visualmente” (0:29:25–0:29:59), confirmado también por la E4. A este procedimiento lo hemos denominado *rima visual*, y se emplea para lograr la equivalencia traductora conservando la esencia artística del producto final.

Otro procedimiento que aparece reiteradamente en el análisis de los datos es la reducción del número de signos utilizados, ya sea por economía lingüística, por necesidades temporales y/o rítmicas, por dotar al texto de una mayor belleza, o para acercarse a la expresión natural de las personas sordas signantes. Para ello, se sustituyen signos por un mayor énfasis en la expresión facial y corporal. Tal y como afirman las entrevistadas: “simplificaciones a través de la expresión, muchas veces con la expresión no hace falta el signo” (E1, 0:23:13–0:24:15); “a mí no me gusta hacer frases muy largas, ni muchos signos, me gusta más expresar con el cuerpo y con el rostro” (0:10:40–0:11:00).

De igual forma, la E2 y la E1 añaden la modificación de parámetros como una de las técnicas que emplean con fines estéticos; por ejemplo, convierten signos bimanuales en monomanuales o articulan dos signos simultáneamente. Por su parte, la E3 y la E5 incluyen el uso del signado con ambas manos, sin que ello implique necesariamente una modificación de parámetros.

A este conjunto de técnicas debemos añadir una serie de estrategias que las ILSE emplean para incorporar el elemento musical a la traducción, el cual consideran fundamental para que el producto pueda ser considerado una canción.

Ahora bien, los recursos que destacan por encima de los demás son el uso del componente no manual de la LSE —es decir, la expresión

facial y corporal—, así como la aplicación de movimiento a los signos para expresar el ritmo, la velocidad, la duración o la intensidad. Tal como afirma la E9: “Si hago una canción muy lenta, utilizo una forma del cuerpo con menos tensión, dulce, más suave. Si la canción tiene un ritmo más intenso, el cuerpo está más tenso; el movimiento debe ir ligado a la música” (0:23:14–0:24:00).

En cuanto a las partes instrumentales, la E2 incluye el uso de la acción representada de tocar el instrumento que destaque por encima de los demás.

En lo que respecta a las respuestas obtenidas en el segundo estudio, en el que las participantes eran personas sordas, cuando se les preguntó por aquellos recursos que consideraban más adecuados para traducir una canción a la LSE —de forma que pudiera ser comprendida y disfrutada por las personas sordas—, expusieron los siguientes: clasificadores, uso del espacio, oralizaciones y expresión facial. Como vemos, todos ellos son recursos propios de las lenguas signadas que ya se han observado en las declaraciones de las ILSE, aunque lo que reclaman es su utilización natural, de la misma forma en que lo hacen las propias personas sordas.

Para poder cumplir con este requisito, consideran fundamental que la traductora tenga un conocimiento profundo tanto de la lengua como de la cultura meta, y que cuente con la colaboración de un/a asesor/a lingüístico/a.

Para las informantes, en el caso de la expresión facial, esta es inexistente o demasiado exagerada; las vocalizaciones y oralizaciones están demasiado vinculadas al mensaje en español; el espacio no se utiliza adecuadamente y los roles resultan exagerados.

Asimismo, otra de las técnicas que consideran necesarias para que las traducciones sean accesibles y atractivas para el público sordo —y se logre una verdadera adaptación cultural— es el uso de modismos. Como indica la I5: “Hay que incluir expresiones idiomáticas, algo que caracterice a la comunidad sorda, que la traducción no sea puramente

oyente” (0:12:32–0:12:40), así como elementos propios del Visual Vernacular<sup>11</sup>.

Observamos también que, para las personas sordas, las técnicas relacionadas con la rima o la modificación de parámetros pasan desapercibidas. Incluso, en relación con este último recurso, lo consideran inadecuado, ya que hay demasiada decoración para que se comprenda el mensaje.

En lo que respecta a las estrategias para la incorporación de la música, valoran positivamente la presencia de baile y movimiento corporal, así como la introducción del ritmo a través de la forma en que se articulan los signos.

Por lo tanto, podemos concluir este apartado confirmando que las técnicas y estrategias presentadas por ambos colectivos son similares, destacando el uso de recursos propios de las lenguas de signos, como los clasificadores o la expresión facial y corporal.

## 5. DISCUSIÓN

El uso de las técnicas y estrategias adecuadas para la traducción de una canción a una lengua de signos es fundamental tanto para las ILSE como para las personas sordas. En la adaptación del contenido lingüístico destacan elementos propios de la LSE. Los clasificadores y la expresión facial son los más recurrentes en ambos estudios, aunque también se incluyen el uso del espacio y los roles, la expresión corporal, así como las fonaciones y oralizaciones. En el caso de las personas sordas participantes en ambos estudios, se observa que hacen referencia al uso de modismos como reflejo de la adaptación cultural. Por su parte, las ILSE explicitan el uso de la acción representada.

---

<sup>11</sup> Forma de arte que combina lengua de signos, mimo, poesía y técnicas cinematográficas. El/la artista asume cambios de roles entre el sujeto y el objeto, intercalando diferentes papeles en el desarrollo de la historia (Ferreiro Lago, 2020).

De todos estos recursos, los clasificadores y la acción representada —a lo que Epstein (2024) denomina personificación— pueden encuadrarse bajo la etiqueta de adaptación, descripción o comprensión lingüística (Hurtado, 2001), dependiendo del contexto comunicativo y de las necesidades de traducción. Al mismo tiempo, estas tres técnicas son algunas de las más presentes en el estudio de López-Burgos y Saavedra-Rodríguez (2024). En lo que respecta a la expresión facial, esta podría clasificarse como un caso de sustitución, según la propuesta de Hurtado (2001), en determinados contextos. En cuanto a los modismos, podrían considerarse también como casos de adaptación (Hurtado, 2001).

En el caso de las oralizaciones y vocalizaciones, que también aparecen en la clasificación de Bose (2022), podrían considerarse un caso de adaptación; sin embargo, al formar parte de la articulación de los signos, en muchas ocasiones habría que analizarlas con mayor detenimiento para poder clasificarlas de forma más precisa.

Igualmente, como hemos comprobado, las ILSE hacen referencia a una serie de técnicas relacionadas con la rima visual, como el uso de signos con la misma configuración en espacios diferentes o la repetición de un mismo signo en distintos puntos del espacio, lo que confirma la propuesta de Epstein (2024) cuando habla de repetición ortogonal e invertida. Sin embargo, la rima y este tipo de técnicas no han sido destacadas por las personas sordas, aunque sí han mencionado el Visual Vernacular, que, precisamente, se fundamenta en este tipo de recursos.

Otra técnica que únicamente aparece reseñada por las ILSE es la reducción de signos, lo que Hurtado (2001) denomina comprensión lingüística y que López-Burgos y Saavedra-Rodríguez (2024) confirman como una de las más recurrentes en la traducción de canciones a la LSE.

El último recurso que explicitan las ILSE para la traslación del contenido lingüístico es la modificación de parámetros con fines estéticos, lo cual podría estar relacionado con la propuesta de Maler (2013) sobre la alteración de signos, con la transcreación planteada por Sánchez y Cárdenas (2019), y con el énfasis creativo mediante oscilación propuesto por Epstein (2024).

**TABLA 2.** *Técnicas de traducción aplicadas a la traducción de canciones a la LSE*

Recursos	Técnicas
Clasificadores	Adaptación (Hurtado, 2001) Descripción (Hurtado, 2001) Compresión lingüística (Hurtado, 2001)
Expresión facial	Sustitución (Hurtado, 2001) Compresión lingüística (Hurtado, 2001)
Uso del espacio/Roles/Acción representada	Compresión lingüística (Hurtado, 2001) Descripción (Hurtado, 2001)
Modismos	Adaptación (Hurtado, 2001)
Oralizaciones y vocalizaciones	¿Adaptación? (Hurtado, 2001)
Rima visual	Repetición ortogonal (Epstein, 2024) Repetición invertida (Epstein, 2024)
Reducción de signos	Sustitución (Hurtado, 2001) Compresión lingüística (Hurtado, 2001)
Modificación de parámetros	Transcreación (Sánchez y Cárdenas, 2019) Énfasis creativo (Epstein, 2024)

Para finalizar, haremos un repaso de las estrategias empleadas para la adaptación del contenido musical. Tal como se observa en el estudio de López-Burgos y Saavedra-Rodríguez (2024) y en la propuesta de Cabezas (2013, citada en Peñalba et al., 2018), la información relativa al ritmo, la duración y la intensidad debe transmitirse, según todas las participantes de ambos estudios, a través de la expresión corporal y facial. El cuerpo y los signos deben moverse en sincronía con la música presente en la canción.

De no incorporarse este tipo de elementos, no solo dejaríamos de estar ante una canción, sino que, además —tal como afirma Bose (2023)—, se trataría de un producto que podría no resultar atractivo para las personas sordas.

**6. CONCLUSIONES**

Una vez analizados los datos obtenidos en los dos estudios, es posible elaborar un listado de las técnicas y estrategias de traducción empleadas

por las ILSE en sus producciones de canciones signadas, así como de aquellas que han sido más valoradas por las personas sordas participantes.

**TABLA 3.** Comparativa resultados estudios 1 y 2

<b>TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE TRADUCCIÓN</b>		
	<b>ILSES</b>	<b>PERSONAS SORDAS</b>
<b>Recursos de la LSE</b>	Clasificadores Expresión facial Uso del espacio Modismos Roles Acción representada Oralizaciones/vocalizaciones	Clasificadores Expresión facial Uso del espacio Modismos Roles Oralizaciones/vocalizaciones
<b>Recursos de traducción</b>	Rima visual: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repetición de configuraciones</li> <li>• Repetición de signos</li> <li>• Repeticiones espaciales</li> </ul> Reducción de signos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustitución de información lingüística por paralingüística</li> <li>• Mayor uso de la expresión corporal y facial</li> </ul> Modificación de parámetros: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Articular dos signos al mismo tiempo (bimanuales → monomanuales)</li> </ul> Uso de las dos manos	Rechazo de la modificación de parámetros Contar con un asesor lingüístico
<b>Estrategias para la incorporación de la música</b>	CNM: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión corporal</li> <li>• Expresión facial</li> <li>• Movimiento</li> </ul> Movimiento de los propios signos Acción representada (instrumentos)	CNM: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión corporal</li> <li>• Movimiento</li> </ul> Movimiento de los propios signos Baile

En el desarrollo de la investigación, hemos constatado que no se trata tanto del recurso empleado como del nivel de dominio que se tiene sobre él. Los recursos propios de la LSE que han destacado ambos grupos son prácticamente los mismos, como puede observarse en la Tabla 3; sin embargo, esto no ha resultado en que los materiales visionados por las participantes del segundo estudio hayan sido de su agrado. Esto puede deberse, tal como indican las participantes, a que no se hace un uso genuino de dichos recursos, es decir, la manera en que se emplean no se corresponde con la forma natural en que los utilizan las personas sordas. Por lo tanto, no alcanzan el nivel de visualidad necesario y no resultan atractivos.

Los recursos que las ILSE afirman emplear con mayor frecuencia, y aquellos que prefieren las personas sordas para la traducción del contenido lingüístico, son aquellos relacionados con la plasticidad y la visua-lidad. Estos se traducen en las siguientes técnicas propuestas por Hur-tado (2001): adaptación, descripción y personificación, sustitución y comprensión lingüística. En cuanto a la transcreación, apreciada por las ILSE como una forma de dotar de un componente artístico a la traduc-ción, no termina de ser del gusto de las personas sordas, quienes consi-deran que la modificación de parámetros o el exceso de ornamentación puede interferir en la comprensión del mensaje.

Asimismo, para todas las participantes, la inclusión de la música es un aspecto fundamental para considerar el producto de una traducción como una canción propiamente dicha. Para ello, las estrategias que presentan ambos grupos son coincidentes y se basan en el movimiento corporal y en el de los propios signos.

Se ha comprobado que las técnicas de traducción que tomamos como listado inicial para el desarrollo de este estudio no son suficientes, o bien necesitarían modificaciones para adaptarse a la traducción de canciones a la LSE. Al mismo tiempo, hemos constatado que sería necesario incluir recursos propios de las expresiones artísticas de las comunidades sordas, tales como el énfasis creativo utilizando la oscilación, la personificación, la repetición ortogonal o el uso de vocalizaciones y oralizaciones, tal como proponen Epstein (2024) y Bose (2023).

Como se ha observado, al existir cierta discrepancia en el uso que se hace de las técnicas y estrategias, sería interesante analizar en profundidad los nueve vídeos utilizados como *corpus* en este estudio, junto a expertas y expertos sordos, con el objetivo de comprobar si, realmente, las ILSE utilizan los recursos que afirman emplear y cómo los aplican.

Al mismo tiempo, debemos ser conscientes de que, debido a lo limitado de la muestra en ambos estudios, los datos obtenidos no permiten realizar afirmaciones generalizables sobre las preferencias de las personas sordas ni sobre las técnicas y estrategias más utilizadas por las intérpretes. Aun así, dado que las participantes en los estudios —tanto personas sordas como ILSE— coinciden en las técnicas que consideran adecuadas para la traducción de canciones a la LSE, estimamos que este estudio exploratorio constituye una base sólida para continuar investigando en esta línea.

## 8. REFERENCIAS

- Beijer, N. (2018). Unheard of an Exploratory Ethnographic Research into the Musical Practice of d/Deaf and Hard of Hearing People in the Netherlands [tesis de maestría, Universidad de Utrech]. <https://studenttheses.uu.nl/handle/20.500.12932/30905>
- Bontempo, K. y Napier, J. (2007). Mind the Gap! A Skills Analysis of Sign Language Interpreter. *The Sign Language Translator and Interpreter*, 1(2), 275-299. <https://n9.cl/u7wqf>

- Bose, G. [@garrett.bose]. (13 de junio de 2023). How to Musically Entertain the Deaf Audience. [Video]. Instagram. <https://bit.ly/3Ye5MSW>
- Castaño Molina, M.A., Carrillo García, C., Martínez Roche, M.E., Arnau Sánchez, J., Ríos, M.I. y Nicolás Vigueras, M.D. (2017). Guía Práctica de Grupos de Discusión para principiantes. Universidad de Murcia. <https://n9.cl/khsl9>
- Cripps, J.H. (2018). Ethnomusicology & Signed Music: A Breakthrough. Journal of American Sign Languages & Literatures. [https://journalofasl.com/wp-content/uploads/sites/8/2018/08/ethnomusicology\\_cripps.pdf](https://journalofasl.com/wp-content/uploads/sites/8/2018/08/ethnomusicology_cripps.pdf)
- Cruz-Durán, B. (2021). Propuesta de clasificación de canciones en las producciones audiovisuales con contenido musical. Futhark: revista de investigación y cultura, 16, 33-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8288315>
- Dunn, R. (2018). Deaf People and the Role of Music in the Churches. Journal of American Sign Languages & Literatures. <https://journalofasl.com/wp-content/uploads/sites/8/2018/08/rencadunn.pdf>
- Epstein, E. [@signplaying]. Song signing: Justina Miles. [Video]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/C3UGPIDuJFf/>
- Franzon, J. F. I. (2008). Choices in Song Translation: Singability in Print, Subtitles and Sung Performance. The Translator, 14(2), 373-399. <https://doi.org/10.1080/13556509.2008.10799263>
- Gil Flores, J. (1992). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica, 10(11), 199-214. <http://hdl.handle.net/11441/16848>
- Golomb, H. (2005). Music-linked translation (MLT) and Mozart's operas: theoretical, textual and practical approaches. En D.L. Gorrée (ed.), Song and Significance Virtues and Vices of Vocal Translation (pp. 121-161). Rodopi. <https://brill.com/display/title/27741>
- González-Montesino, R. H. (2016). La estrategia siempre a mano: propuestas didácticas para la interpretación en lengua de signos [tesis doctoral, Universidad de Vigo]. <https://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/handle/11093/628>
- Gritsenko, E. y Aleshinskaya, E. (2016). Translation of song lyrics as structure-related expressive device. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 231, 165-172. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.09.087>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C.P. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill.

- Holmes, J. A. (2017). Expert Listening beyond the Limits of Hearing: Music and Deafness. *Journal of the American Musicological Society*, 70(1), 171–220. <https://doi.org/10.1525/jams.2017.70.1.171>
- Hurtado Albir, A. (2001). Traducción y Traductología: Introducción a la Traductología. Cátedra.
- Kim, C. S. (TED, 19 de noviembre de 2015). The enchanting music of sign language [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://bit.ly/4eNBADW>
- Listman, J., Crider Loeffler, S. y Lee Timm, R. (2018). Deaf Musicality and Unearthing the Translation Process. *Journal of American Sign Languages & Literatures*. <https://journalofasl.com/wp-content/uploads/sites/8/2018/08/deaf-musicality.pdf>
- López-Burgos, E. (2024). Cantando en silencio: una aproximación a la traducción de canciones a la lengua de signos española [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad Rey Juan Carlos.
- López-Burgos, E. y Saavedra-Rodríguez, S. (2024). El uso de las técnicas y estrategias en la traducción de canciones a lengua de signos española. En M. Fernández de Casadevante Mayordomo y A. C. Sánchez López (eds.), *El componente cultural en Traducción e Interpretación. Visiones y perspectivas de futuro*. Peter Lang.
- Luque Moreno, J. (2011). El ritmo del lenguaje: conceptos y términos. *Rhythmica*, IX, 99-144. <http://bit.ly/481stob>
- Maler, A. (2013). Songs for Hands: Analyzing Interactions of Sign Language and Music. *MTO a journal of the Society for Music Theory*, 19(1), 1-15. <https://mtosmt.org/issues/mto.13.19.1/mto.13.19.1.maler.html>
- Otero Caicedo, L. E. (2021) La música que des-cubre el silencio. Pedagogías decoloniales para la educación musical de personas sordas. *Calle14: Revista de investigación en el campo del arte*, 16(29), 118- 125. <https://doi.org/10.14483/21450706.17407>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Peñalba Acitores, A., Moriyón Mojica, C. y Luque Perea, S. (2018). Más que sonido: interpretación de música instrumental en lengua de signos para las personas sordas. *Tabanque: Revista pedagógica*, 31, 94-107. <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.94-107>
- Ramírez Blázquez, I. y Sánchez Cárdenas, B. (2019). La traducción musical: modalidades, estrategias y propuesta didáctica. *Sendeban: Revista de Traducción e Interpretación*, 30, 1-35. <http://dx.doi.org/10.30827/sendeban.v30i0.8552>

- Robinson, O. (2018). Deafening Music: Transcending Sound in Musicking. *Journal of American Sign Languages & Literatures*. <https://n9.cl/gsuc8>
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=Soi185-16592011000300004](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=Soi185-16592011000300004)
- Sánchez Casado, I. y Benítez Merino, J.M. (2014). Ciclo formativo superior de interpretación de lengua de signos española: análisis sociodemográficos de sus egresados 1998-2012. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 179–192. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v3.493>
- Santa Cruz Terán, F.F., Obando Peralta, E.C., Reyes Pastor, G.E. y Rodríguez-Balcázar, S.C. (2022). Investigación cualitativa: una mirada a su validación desde la perspectiva de los métodos de triangulación. *Revista de Filosofía*, 39(101), 59-72. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6663103>
- Susam-Sarajeva, S. (2008). Translation and Music: Changing Perspectives, Frameworks and Significance. *The Translator: Translation and Music*, 14(2), 187-200. <https://doi.org/10.1080/13556509.2008.10799255>
- Tamayo, A. (2022). Sign Languages in Audiovisual Media: Towards a Taxonomy from a Translational Point of View. *Journal of Audiovisual Translation*, 5(1), 129–149. <https://bit.ly/4eN93OG>