



Agencia  
Nacional de  
Investigación  
y Desarrollo

Ministerio de Ciencia,  
Tecnología, Conocimiento  
e Innovación

Gobierno de Chile

# UNA APROXIMACIÓN A LAS ORIENTACIONES PARA PRÁCTICAS DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE: DESDE LA ALTERIDAD SORDA



## **Autores**

Investigador Responsable Dra. Karina Muñoz Vilugrón

Personal de Técnico Mg. Javiera Vargas Salazar

Personal de Apoyo Hans Sporman Nahuelhuaique.

## **Diagramación y diseño e ilustración de cubierta:**

Taro Muñoz

ISBN Obra independiente

Nº Propiedad Intelectual

Cómo citar: Muñoz Vilugrón, Vargas Salazar y Sporman Nahuelhuaique (2026). Una aproximación a las orientaciones para practicas de formación inicial docente. Desde la alteridad sorda. Universidad Austral de Chile – Sede Puerto Montt.



Universidad Austral de Chile  
Sede Puerto Montt



Universidad Austral de Chile  
Instituto de Especialidades Pedagógicas





Universidad Austral de Chile  
Sede Puerto Montt



Universidad Austral de Chile  
Instituto de Especialidades Pedagógicas



# **UNA APROXIMACIÓN A LAS ORIENTACIONES PARA PRÁCTICAS DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE: DESDE LA ALTERIDAD SORDA**

*“Pero si la alteridad sorda es ignorada como tal, se está negando su realidad, su existencia cultural, lingüística, comunitaria y social y solo al descubrir su existencia empiezan a abrirse caminos éticos en el que los Otros sordos aparecen con su rostro, con su mirada, con sus manos, en un diálogo que permite el encuentro y comprensión” (Burad, 2010, p.9).*

# INDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
MARCO NORMATIVO.....	9
CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD (CDPD, 2006): .....	11
LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (LGE, 2009):.....	11
LEY 21.303 (2021):.....	11
DECRETO 170 (2009):.....	12
DECRETO 83 (2015):.....	12
MARCO PARA LA BUENA ENSEÑANZA (MBE, 2021):.....	13
MIRADAS QUE CAMBIAN LA FORMA DE ENSEÑAR.....	15
EL LENGUAJE COMO RESPONSABILIDAD PEDAGÓGICA.....	21
Tabla 1.....	22
Tabla 2.....	25
ALTERIDAD SORDA.....	27
Persona nacida en familia sorda.....	29
Persona nacida en familia oyente.....	30
Co-educadora trabajando en escuela con PIE. . .	31
TRABAJO COLABORATIVO.....	34
PLANIFICAR CUANDO HAY UN ESTUDIANTE SORDO.....	41
BIBLIOGRAFÍA.....	53



## INTRODUCCIÓN

En educación, los conceptos de integración e inclusión se han instalado desde hace ya varias décadas, llamando a las instituciones educativas a ser espacios de acogida para las diversidades socioeconómicas, de género, étnicas, lingüísticas y culturales, entre muchas otras que conforman las aulas. Desde el cuidado que esto implica, es que los diferentes gobiernos han modificado las leyes y normativas en favor a esta realidad.

Las transformaciones legislativas en esta materia han influido en la educación de personas sordas. En Chile, las escuelas de sordos han cerrado progresivamente y la mayoría de estudiantes han migrado a espacios educativos regulares, lo que ha generado desafíos importantes para los estudiantes y familias sordas, como también para los profesores, quienes deben asumir esta responsabilidad.

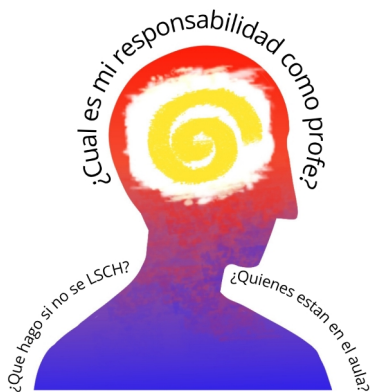
En coherencia con el marco normativo chileno, estas aproximaciones presentan, de manera sucinta y en un lenguaje accesible, algunos lineamientos legislativos que forman parte del quehacer pedagógico. A su vez, se introducen conceptos básicos y consideraciones que buscan ampliar la mirada hacia los estudiantes sordos, así como también, cuestionar mitos que han

estado arraigados históricamente en la sociedad y en su educación. Todo desde una perspectiva de hospitalidad, entendida como la invitación a asumir una responsabilidad pedagógica basada en el reconocimiento y respeto por la alteridad sorda.

El presente documento ha sido elaborado para profesores en formación que tengan la gran oportunidad de compartir aula con estudiantes sordos. Espacio en el que, naturalmente, surgen muchas dudas sobre cómo actuar, qué estrategias utilizar, qué decir y cómo decirlo. A partir de esta necesidad, profesores de educación diferencial (sordo y oyente), han construido este material para aportar a la Formación Inicial Docente (FID), con el fin de aportar desde sus experiencias y conocimientos, a futuros colegas.

Además, estas aproximaciones se nutren bajo el marco del FONDECYT 11230766 (2023 - 2025), investigación que ha permitido conocer las trayectorias de profesores y co-educadores sordos, desde la región del Biobío hasta la región de Magallanes. Quienes generosamente han narrado sus vivencias desde el ser estudiantes hasta su actual rol docente, lo que ha permitido enriquecer este material con una mirada situada desde las epistemologías sordas.

Nuestro objetivo es acompañar el proceso formativo desde una perspectiva ética que reconozca la sordedad como diferencia lingüística y cultural. Esta perspectiva se vuelve especialmente relevante en el sur de Chile, donde la FID se desarrolla en contextos educativos atravesados por la diversidad territorial, cultural y lingüística. En este escenario, la hospitalidad pedagógica no se plantea como un recurso metodológico aislado, sino como una postura profesional y ética ante la alteridad.



Al comenzar las prácticas en los colegios es esperable que surjan muchas preguntas antes, durante y después del diseño y ejecución de las clases. Es por eso, que en este escrito

pretendemos dar respuestas a algunas interrogantes que surgen al estar a cargo de la enseñanza de un estudiante sordo.

Al asignarnos un centro de práctica se adopta un compromiso con el lugar y con quienes componen ese espacio, por lo que es importante conocer el Proyecto

Educativo Institucional (PEI), reglamentos, clima y cultura escolar. De la misma manera, se asume un compromiso con los estudiantes, ya que somos responsables de mediar su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para atender a los estudiantes, el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) nos orienta a conocerlos para poder: planificar las clases, crear un ambiente propicio, decidir de manera oportuna y actuar éticamente, respetando los derechos de todo aquel que es parte de nuestras aulas. Este conocimiento implica reconocer el entorno sociocultural, sus características, intereses, experiencias previas, entre otros elementos, para poder diseñar las estrategias y ajustarlas (de ser necesario) para generar oportunidades de acceso y participación en igualdad de condiciones para la diversidad que compone el grupo curso.

Al saber la naturaleza diversa del aula, se hace imprescindible aprender a trabajar colaborativamente con el equipo interdisciplinario. En específico,

**A considerar...**

Existe una tendencia común en delegar la responsabilidad de enseñar a estudiantes sordos a quienes "saben más" sobre personas sordas y/o lengua de señas. Esta práctica es problemática, ya que contar con apoyo especializado no significa traspasar la responsabilidad pedagógica. El profesor sigue siendo responsable de los aprendizajes de su asignatura.

Si en tu espacio educativo cuentas con profesionales expertos en el área aprovecha la oportunidad para trabajar colaborativamente.

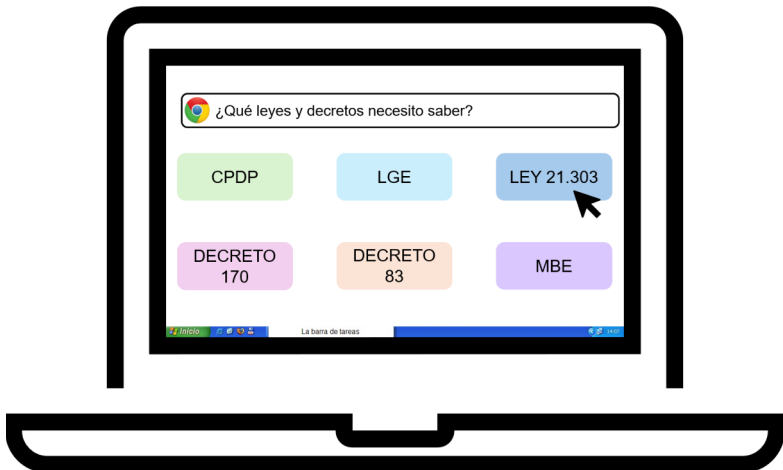
considerando que al estar con estudiantes sordos trabajaremos con varios profesionales y, para que funcione, es primordial generar instancias de diálogo para planificar y tomar acuerdos de manera oportuna, principalmente con un modelo lingüístico y cultural (co-educador o profesor sordo), Intérprete de Lengua de Señas Chilena (ILSCh) y profesor diferencial de la mención de Audición y Lenguaje.

Otro elemento necesario al ser profesores de estudiantes sordos es el reconocimiento, la valoración y uso de la Lengua de Señas Chilena (LSCh) como lengua legítima y no como opción. Si aún no has aprendido esta lengua hay otras formas de poder interactuar con un estudiante o colega sordo. Más adelante nombraremos algunas estrategias para poder llevar a cabo una interacción respetuosa, desde ya es importante señalar que lo crucial es lo actitudinal. Muchas veces, la barrera actitudinal es la más presente (y de la que menos se habla) dentro de los contextos educativos.



## MARCO NORMATIVO

Como profesionales de la educación, nuestro quehacer implica también responder a un marco normativo compuesto de tratados internacionales y también de leyes, decretos y reglamentos nacionales que orientan y regulan la práctica pedagógica. El presente documento reúne los lineamientos legislativos principales, sintetizados a partir de aquellos aspectos que deben considerarse en la educación de personas sordas.





## **CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD (CDPD, 2006):**

- Reconoce y promueve el uso de la lengua de señas (Art. 21).
- Reconocimiento a la identidad, cultura y lengua de la comunidad sorda (Art. 24).
- Acceso a la educación en la lengua que permita alcanzar su máximo desarrollo académico y social (Art. 24).

## **LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (LGE, 2009):**

- Principios de: Equidad, diversidad, flexibilidad, interculturalidad, integración e inclusión y dignidad del ser humano.
- Se debe reconocer y valorar la cosmovisión, cultura, historia y lengua de cada estudiante (Art. 3).
- Permite adecuaciones curriculares frente a contextos específicos como lo es la interculturalidad (Art. 23).

## **LEY 21.303 (2021):**

- Fortalece (modifica) la Ley 20.422
- Define discapacidad auditiva, persona sorda y comunidad sorda (Art. 6).
- Reconoce la lengua de señas como lengua

originaria, natural y patrimonio intangible de la comunidad sorda (Art. 26).

- Reconoce la importancia de la lengua de señas en la cultura e identidad sorda.
- Promueve, respeta y hace respetar los derechos culturales y lingüísticos de las personas sordas (Art. 26).
- Se garantiza el acceso al currículum en lengua de señas como primera lengua y en español escrito como segunda (Art. 34).

#### **DECRETO 170 (2009):**

- Reconoce a los estudiantes sordos como miembros de una comunidad usuaria de la lengua de señas, quienes comparten una cultura propia (Art. 77).
- Considera en las evaluaciones de estudiantes sordos usuarios de LSCh, la participación de adultos sordos y profesores competentes en la lengua (Art. 78).

#### **DECRETO 83 (2015):**

- Promueve prácticas pedagógicas flexibles, no homogéneas, a través de la diversificación de la enseñanza para responder a las necesidades de cada estudiante.
- Favorece el acceso, participación y progreso en

los aprendizaje.

- Permite el acceso al currículum nacional en igualdad de oportunidades.

### **MARCO PARA LA BUENA ENSEÑANZA (MBE, 2021):**

- Referente orientador para profesores, compuesto por 4 dominios y 12 estándares.
- Sitúa la responsabilidad del aprendizaje en la acción pedagógica del profesor dentro del aula.
- Exige al profesor conocer a sus estudiantes para poder ajustar sus estrategias, recursos y formas de evaluación.
- Enseñar es un desafío que requiere aprendizaje profesional continuo.
- Sirve como herramienta de reflexión, planificación, evaluación y mejora docente.

En este apartado se han plasmado aquellos lineamientos legislativos relacionados directamente con la población sorda, los que resultan necesarios conocer para situar la educación de personas sordas dentro de un marco de derechos y responsabilidades profesionales. Asimismo, para sumergirnos en la comprensión sobre esta minoría lingüística y cultural, parece pertinente describir las miradas dicotómicas

que describen a las personas sordas de una determinada manera.

## **MIRADAS QUE CAMBIAN LA FORMA DE ENSEÑAR**

Históricamente, las personas sordas han sido definidas principalmente por dos perspectivas que se contraponen: la mirada médica y la socioantropológica. La primera se centra en el déficit auditivo como base de la experiencia sorda, entendiendo la sordera como una pérdida que debe ser corregida, compensada o rehabilitada. La atención está sobre el uso de ayudas técnicas (audífonos, implantes cocleares) y en la enseñanza del lenguaje articulado. Como señala González (2020), esta mirada tuvo (y en muchos casos aún tiene) la finalidad de “normalizar” a la persona sorda, pretendiendo que se asimile lo más posible a la persona oyente.

La segunda perspectiva, al contrario, reconoce a la persona sorda desde la diferencia (no desde la deficiencia). Sitúa la sordera como una experiencia lingüística y cultural, entendiendo a las personas sordas como miembros de una comunidad con historia, costumbres y valores propios, quienes comparten una cultura y lengua en común: la Lengua de Señas (LS) (De la Paz y Salucci, 2009; Ladd, 2011; Muñoz-Vilugrón y Sánchez-Bravo, 2017).

La LSCh corresponde a la lengua natural y primera de las personas sordas; es de carácter simultánea y visoespacial (Peluso y Balieiro, 2015), la cual cuenta con sus propias reglas gramaticales y es reconocida por el Estado chileno bajo la Ley 21.303 (2021) descrita al principio de este documento. La LS es considerada el factor aglutinante y motor de la comunidad, cultura e identidad sorda, lo que según Marzo et al. (2022) contribuye significativamente al desarrollo lingüístico, cognitivo y desarrollo del infante como ser social.

Las personas sordas son parte de una cultura específica (Cultura Sorda) con valores, costumbres, tradiciones

e historias de vidas en común, construida a través de la experiencia con otros sordos. Sobre el aprendizaje de la

#### ¿Sabías que...?

El nombre en señas (antes más conocido como "apodo"), tal como lo expresa el concepto, es el equivalente al nombre de una persona en lengua de señas. Es propio de la cultura sorda y por lo tanto creado y otorgado por personas sordas (Cruz-Alderete y González, 2022). Este nombre suele responder a una característica observable, tales como: lunares, forma de pelo, expresiones, características fáciles, hobbies, conductas, entre otras.

Cultura Sorda, González (2026) aporta que esta se debe transmitir en la escuela a través de espacios

de diálogo sobre la memoria colectiva para fomentar la autoadscripción a esta minoría lingüística y cultural.

Es a través del compartir en comunidad que podrán conocer e interiorizar la cultura y la construcción de la identidad sorda. Esta última se ve influida por factores familiares, educativos, sociales, políticos, entre otros elementos propios de que configuran a la persona. La identidad sorda, según Muñoz (2020), corresponde al proceso interno mediante el cual la persona llega a autoreconocerse como persona sorda, manifestando su sentido de pertenencia con sus pares, quienes expresan orgullo de su lengua, así como también de la propia historia de la comunidad sorda.

Comprender estos elementos vinculados a la comunidad, cultura e identidad sorda, permite a los profesores contar con un punto de partida para la práctica pedagógica. Ahora bien, es importante considerar que dentro de los espacios educativos existe una diversidad de trayectorias lingüísticas y comunicativas. Así como hay estudiantes que son usuarios de LSCh, también se encuentran aquellos que, a partir de los restos auditivos que poseen y del uso de ayudas técnicas, desarrollan el lenguaje oral, comunicándose principalmente a través de este.

Sin embargo, esta aparente facilidad para comunicarse con su entorno oyente no

necesariamente garantiza un acceso pleno a la información. Por el contrario, los estudiantes denominados como hipoacúsicos son quienes pueden enfrentar desafíos importantes para seguir conversaciones, comprender textos largos, explicaciones orales extensas o acceder a información que se transmite principalmente a través de la audición. Estos desafíos muchas veces pasan desapercibidos por su entorno, quienes asumen que a partir de su capacidad de hablar y escuchar no tienen mayores barreras comunicativas o comprensivas.

En la complejidad de los procesos de construcción identitaria, algunas personas pueden situarse en un “limbo”, en la posición intermedia entre el mundo oyente y el mundo sordo, especialmente cuando su comunicación se desarrolla principalmente a través del lenguaje oral y tiene restos auditivos. En estos casos, no siempre se siente identificado como oyente, pero tampoco como parte de la comunidad sorda. Esta experiencia, Rosenfel (2023) la describe de la siguiente manera: “Te has construido a ti misma como oyente, pero compartes las dificultades de los sordos. Nadie se da cuenta, estás al margen, en una zona invisible” (p. 69).

Conocer las diferentes miradas y vivencias permite comprender las experiencias de quienes forman parte de la comunidad sorda, así como también de aquellos

que transitan entre los distintos espacios lingüísticos y sociales. Esta diversidad es parte de los diversos contextos educativos del país, por lo que resulta necesario que los profesores lo consideren al momento de enseñar, para asegurar el acceso y participación. Reiterando que, hay quienes pasan desapercibidos en las barreras que pueden presentar, lo que implica estar más atentos a generar estrategias que permitan saber en qué medida están comprendiendo.



## **EL LENGUAJE COMO RESPONSABILIDAD PEDAGÓGICA**

La sala de clases es un espacio donde se establecen normas de comportamiento y de comprensión. Las formas de referirnos a las personas influyen en la construcción de la subjetividad de quienes son parte del aula (Vargas-Salazar y Muñoz-Vilugrón, 2024). El lenguaje entonces, no debiera considerarse como algo fortuito ni reducido a una cuestión terminológica, sino como una responsabilidad ética-pedagógica.

Esta responsabilidad se concreta en la manera en que se nombra y comprende a los estudiantes sordos dentro del aula. En este sentido, si se percibe al estudiante sordo como una persona oyente que no escucha, como alguien con déficit o con una “falta de algo” no es irrelevante, pues, a partir de estas creencias, etiquetas y categorías se condiciona el cómo se crean los vínculos y las oportunidades que se entregan (o no).

Es por esto que, en la Tabla 1, se comparte la explicación de mitos aún arraigados en la sociedad y posteriormente, en la Tabla 2, el uso de conceptos correctos al referirnos a la población sorda.

**Tabla 1**

*Ideas instaladas y aportes desde la investigación*

<b>IDEAS (ERRADAS) INSTALADAS</b>	<b>LO QUE DICEN LAS INVESTIGACIONES</b>
Las personas sordas son mudas	<p>Esta creencia se establece desde una mirada superficial de cómo se relacionan la audición, el habla y el lenguaje.</p> <p>Antiguamente se pensaba que las personas sordas eran mudas, hoy en día sabemos que no es así.</p> <p>Las personas sordas emiten sonidos y algunas desarrollan el lenguaje articulado (esto último depende de varios factores).</p>
Todas las personas sordas leen labios	<p>No todas las personas sordas saben leer labios, esto requiere mediación.</p> <p>Además, algunos puntos articulatorios son los mismos y pueden generar confusión, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>● pala - bala</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● boca - poca</li> <li>● rana - lana</li> </ul>
La lengua de señas es universal	<p>La lengua de señas no es universal. Cada país tiene su propia lengua de señas, para nosotros es la LSCh. Incluso, de norte a sur existen variaciones lingüísticas, acorde a la comunidad geográfica.</p> <p>Por ejemplo: aquí en Puerto Montt, personas sordas (y oyentes) usan el <i>juee</i>, sin embargo, si viene una persona de Santiago y ve la seña de este concepto probablemente no la conocerá, ya que responde al territorio habitado.</p>
Si grito me comprenderán	<p>No gritar, puede ser molesto y ofensivo. Usa un tono adecuado y modula correctamente (no de forma exagerada).</p>
Las personas sordas no	Las personas sordas

pueden bailar	pueden bailar, dependerá de su interés, restos auditivos, vibración del estilo de música, entre otros factores. Incluso, a quienes les interesa toman clases de baile.
La lengua de señas es “traducir” palabra-seña	La lengua de señas no es igual al español, tiene su propia gramática.

*Nota.* Elaborado a partir de MINEDUC (2016, 2022); Montenegro-González y Vargas-Salazar (2024); Peña y Magaña-Cabrera (2015)

Despojarse de estas ideas instaladas permite ampliar la comprensión hacia la persona sorda e integrar con propiedad el uso del lenguaje adecuado, lo que implica dejar de utilizar denominaciones, etiquetas y clasificaciones que pudieran constituirse como barreras simbólicas que interfieran en los procesos de aprendizaje (Vain, 2015).

Del mismo modo, el uso de eufemismos, empleados en ocasiones para “no cometer un error”, interfieren en la concientización de las desigualdades y prácticas discriminatorias aún vigentes. Por ello es fundamental

que como actores del espacio educativo no se contribuya a instalar la idea de “los alumnos defectuosos”, más bien, el compromiso se inclina al reconocimiento pleno de la identidad lingüística y cultural de quien conforma el espacio educativo. Considerando que las palabras determinan y delimitan, se expone el uso adecuado a continuación:

## Tabla 2

### *Lenguaje adecuado y expresiones a evitar*

✓ Persona sorda	✗ Sordomudo o sordomuda
✓ Persona con discapacidad auditiva	✗ El “Sordito”
✓ Persona con discapacidad de origen auditivo	✗ El Sordo
✓ Lengua de señas	✗ Lenguaje de señas
✓ Intérprete de Lengua de Señas	✗ Traductor de señas

*Nota.* Elaborado a partir de Peña y Magaña-Cabrera (2015); [SENADIS \(2024\)](#).

A partir de lo plasmado en las tablas se espera, desde la comprensión, facilitar el uso del lenguaje adecuado en la cotidianidad y a su vez poder educar al entorno



del que somos parte. Muchas veces los conceptos presentados como inadecuados se han usado sin intención despectiva por desconocimiento, sin

embargo, como menciona el MBE (2021) la profesión del profesor implica estar en constante actualización, por lo tanto, integrar estos conceptos es parte esencial de nuestra práctica.

El lenguaje no es neutro, el adoptar una palabra u otra expresa una forma de mirar y de construir realidades. En educación, influye en cómo se enseña, cómo se vincula profesor-estudiante, estudiante-estudiante y en el clima de aula. La invitación de este apartado es a reflexionar sobre cómo el uso de ciertos términos aporta en la comprensión hacia la diversidad.

## ALTERIDAD SORDA

Dentro de la experiencia humana de la población sorda también existe una diversidad: lingüística, de identidad, de uso o no uso de ayudas técnicas (audífonos y/o implante coclear), de grados de audición, entre otras características propias de cada uno (Jauregi, et al. 2020). Conocer estos aspectos, desde nuestro rol de profesores, permite ser conscientes, crear un vínculo respetuoso, tomar decisiones adecuadas y trabajar con la familia desde una actitud comprensiva.

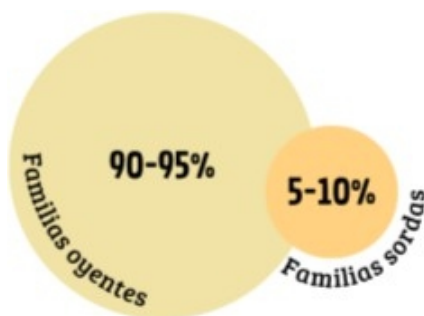
El presente documento se sitúa desde la *alteridad sorda* para entender al estudiante sordo no solo como aquel que “está en este espacio”, sino que está y nos interpela (Skliar, 2008) . Nos obliga, éticamente, a dejarnos afectar y asumir responsabilidad por ese Otro que reconozco desde la diferencia. Lo que a continuación se describe no pretende categorizar, al contrario, invita a reflexionar sobre cómo el considerar distintos aspectos de la vida de aquel que educo transforma la manera de vincularse desde una ética del reconocimiento a la diferencia.

Reconocer la alteridad sorda implica comprender que no existe una única forma de ser estudiante sordo (Burad, 2010). Las diferencias lingüísticas, identitarias

y educativas son experiencias de vida que inciden en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, ignorar esta información (de manera consciente o inconsciente) podría hacernos repetir formas de exclusión, en cambio, atenderlas, nos permite transformar nuestra práctica docente a través de decisiones pedagógicas informadas.

En un aula de colegio regular podríamos encontrarnos con infancias y adolescencias sordas que han tenido acceso temprano a la lengua de señas y otros que no; estudiantes que se identifican culturalmente con la comunidad sorda y otros que aún están construyendo esta identidad, entre más matices propios de la vida misma.

La mayoría de personas sordas nacen en familias oyentes (Barra y Muñoz, 2021; Maya y López-Aymes, 2023), lo que en muchos casos, implica que no esté garantizado el acceso temprano al aprendizaje y adquisición de la lengua de señas (Terry, 2023). Muchas infancias aprenden LSCh al entrar a la educación formal a los 4-5 años, teniendo su primer



contacto con un par o modelo lingüístico en este período. Esta experiencia (de no exposición) puede comprenderse como privación lingüística.

“¿Cómo funcionaba todo antes? Yo no tenía lenguaje. ¿Cómo pude construirme? ¿Cómo comprendí? ¿Qué hacía para llamar a la gente? ¿Qué hacía para pedir algo? [...]. ¿Acaso pensaba? Sin duda. Pero ¿en qué? [...]. En esa sensación de estar encerrada detrás de una puerta enorme, que no podía abrir para hacerme comprender por los demás” (Laborit, 2020, p.23).

La experiencia de la primera infancia sorda dista según el tipo de familia en la que se nazca y las decisiones que tomen según las orientaciones (principalmente del área médica) que reciben los padres y la de las expectativas construidas, lo que se refleja en las siguientes narrativas expuestas de las entrevistas aplicadas a profesores y co-educadores sordos, cuyas identidades han sido resguardadas bajo el código PS (Persona Sorda).

### **Persona nacida en familia sorda**

“En mi caso fue con mi familia en un inicio, y después

cuando llegué a la escuela ya la había adquirido. Algunos niños que eran de edad similar a la mía no la tenían bien desarrollada, les preguntaba algo y me daban una mala respuesta, entonces yo miraba a mi mamá y ella me decía que él no sabía, y yo le decía que cómo si ambos usábamos lengua de señas, ella me explicaba que provienen de distintas familias y yo no entendía a veces por qué esa lengua de señas era regular en ellos y que había distintos casos (...). (PS2).

### **Persona nacida en familia oyente**

“Yo también recuerdo que mi mamá me obligaba y obligaba a oralizar, me obligaba mucho y yo me sentía como... (cara de desagrado) ...) de a poco me di cuenta que era como rechazar la sordera, por esa obligación de oralizarme... porque cuando empecé mi escuela, pensé que los sordos verbalizaban, pero no, entonces les imitaba su forma [a sus compañeros sordos], y señaba sin hablar (se tapa la boca y mueve manos). Mi mamá me retaba y me decía que no, que oralizara, y oralizara... de eso me acuerdo.” (PS19).

Como profesores, es importante saber que entre niños sordos y oyentes pueden existir trayectorias lingüísticas diferentes. Mientras la infancia oyente desde el nacimiento ha estado expuesta de manera constante a una lengua, almacenando y repitiendo las

palabras de su entorno y por lo tanto, ampliando su repertorio antes de ingresar a la enseñanza formal, la situación de muchos estudiantes sordos es diferente, pues recién en este rango etario podrán comenzar a tener un acceso sistemático a una lengua accesible y natural a través de la contratación de un modelo lingüístico y cultural sordo (nombrado por el MINEDUC como ‘educador’).

### **Co-educadora trabajando en escuela con PIE**

“Sí, eso es muy importante... los niños llegan sin saber, entonces yo les enseño y ellos saben que yo soy sorda igual que ellos, como un modelo, entonces les enseño sobre cualquier tema en lengua de señas, me voy expresando y los niños y los niños observan con atención... no los dejo de lado. Es por la empatía que tengo, por haber estado antes integrada... es por la empatía, de tener la misma identidad...” (PS4)

Comprender esta diferencia no implica establecer comparaciones jerárquicas, sino reconocer puntos de partida desiguales que inciden en la experiencia escolar. A su vez, mencionar esta realidad no busca juzgar a las familias oyentes, por el contrario, permite

comprender el contexto en el que muchas de ellas reciben el diagnóstico de sordera. En la mayoría de los casos las familias oyentes no han tenido contacto, previo a esta experiencia, con personas sordas ni con la lengua de señas. El diagnóstico puede generar procesos emocionales complejos, marcados por culpa, miedo, incertidumbre y expectativas centradas en que su hijo logre escuchar y hablar.

Estas expectativas influyen en la toma de decisiones durante la primera infancia, lo que generalmente se ve reflejado en la priorización de estrategias orientadas a lo auditivo-verbal, lo que incluye, cuando las condiciones lo permiten, el uso de audífonos o implante coclear. Si bien, estas ayudas técnicas pueden tener un impacto positivo, su utilización no significa que la persona escuchará y/o hablará igual que una persona oyente (lo que muchas familias esperan).

A pesar de que no existen estudios que demuestren que la LS retrasa el desarrollo del lenguaje oral, persiste en algunos profesionales y familias la creencia de que su aprendizaje podría interferir con el proceso de adquisición de lenguaje articulado. Como consecuencia a esto, la LSCh suele ser considerada como última alternativa, cuando los resultados esperados de la rehabilitación no se alcanzan.

En este contexto, el acceso temprano a una lengua resulta fundamental para el desarrollo lingüístico, cognitivo, social y emocional de la infancia sorda (Tovar, 2003), pues al ser una lengua viso-gestual, corresponde a un input lingüístico accesible para las personas sordas (López, 2024). Desde esta perspectiva, la LSCh no constituye un recurso compensatorio, sino una lengua que posibilita el acceso al mundo social, cultural y educativo.

## TRABAJO COLABORATIVO

Cuando inicia la práctica, muchas veces se cree que ser profesor significa pararse frente a un curso y hacerse cargo de lo que ocurre en el aula de manera individual, sin embargo, ser profesor implica trabajar con otros, pues la realidad educativa es compleja y diversa. Como futuros profesores, de distintas áreas, es fundamental comprender que la labor docente necesita de diálogo, respeto y acuerdos con los compañeros de trabajo para tener mayores posibilidades de construir experiencias de aprendizaje para todos.

Desde esta comprensión, trabajar colaborativamente requiere delimitar los roles, reconociendo las responsabilidades de cada profesional que aporta en la escuela. La naturaleza de la educación nos desafía a trabajar desde una perspectiva interdisciplinaria que articule, en este caso en especial, saberes lingüísticos, culturales y pedagógicos.

En esta línea, Muñoz et al. (2023), plantean la importancia de un trabajo conjunto entre profesionales sordos y oyentes, de modo que, a partir de los diferentes conocimientos se puedan construir objetivos comunes que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes. Esta colaboración se basa en el reconocimiento de que el intercambio social,

comunicativo y cultural se produce a través de una multiplicidad de lenguas, donde sordos y oyentes aprenden de la lengua y cultura del otro (Abello, 2017).

Para una mejor comprensión de lo que aportan los profesionales en las instituciones educativas se describe el perfil de cada experto que es parte de la trayectoria educativa de estudiantes sordos, a partir de las Orientaciones entregadas por el MINEDUC (2022). El documento referente para describirlos, aporta en la delimitación del fonoaudiólogo, psicólogo, profesor diferencial, intérprete de lengua de señas y del educador sordo.

Las Orientaciones (MINEDUC, 2022) utiliza el concepto de 'educadores sordos' para referirse tanto a co-educadores, como a profesores sordos, quienes comparten la responsabilidad de modelar su lengua (LSCh), cultura e identidad sorda, así como también trabajar en conjunto a los demás profesionales para favorecer los procesos adaptativos, desarrollo de habilidades lingüísticas y procesos cognitivos de los estudiantes sordos (Muñoz-Vilugrón y Sastre-González; 2020; Sánchez, 2023; Rodríguez-Hernández y Soler-Castillo; 2023, Muñoz-Vilugrón et al, 2024).

A través del 'educador sordo', se busca situar la LSCh

como elemento esencial del proceso educativo, reconociéndola como primera lengua de los estudiantes sordos y como base para el desarrollo identitario, lingüístico y cognitivo. Desde esta perspectiva, la educación debe ser un espacio de diálogo entre el mundo sordo y oyente, comprometiendo a la comunidad educativa en el reconocimiento, uso y valoración de ambas lenguas y culturas.

Reconocer su importancia exige, asimismo, distinguir las especificidades del co-educador sordo y del profesor sordo, evitando homogeneizar sus funciones bajo una misma categoría.

- **Co-educador sordo:** Responsable de enseñar su lengua y cultura tanto a estudiantes sordos como a la comunidad educativa oyente. Según ChileValora (2018) el co-educador sordo para ejercer sus funciones puede o no tener título profesional, cumpliendo con los siguientes requisitos: ser nativo de la LSCh, participar activamente con la comunidad sorda, tener la capacidad de trabajar en contextos interculturales y crear e incorporar estrategias diversas para la enseñanza, bajo una perspectiva ética. Debe trabajar colaborativamente

junto a otros profesionales, aportando orientaciones desde la propia experiencia como persona sorda.

- **Profesor sordo:** Si bien, el MINEDUC no ha publicado este perfil, la realidad demuestra la importancia de mencionar que la diferencia radica en la formación. El profesor sordo (como cualquier otro profesor titulado como pedagogo) se ha formado en la universidad, variando en las responsabilidades según la carrera elegida: pedagogía en educación parvularia, diferencial, básica, matemáticas, entre otras disciplinas.

**Intérprete de Lengua de Señas Chilena:** Este servicio consiste en hacer posible el acceso a la información y la comunicación, transmitiendo significados en del español a la LSCh y viceversa. El MINEDUC (2022) sugiere la contratación de este profesional a partir de 5to básico, a excepción de que un estudiante sordo, en cursos anteriores, tenga un alto nivel del lenguaje y sea funcional para él contar con este servicio, lo que puede ocurrir con un estudiante sordo con padres sordos.

**Profesores de Educación Diferencial, mención Audición y Lenguaje:** En los establecimientos con

Programas de Integración Escolar, cumple la función de orientar sobre los apoyos a entregar al estudiante y de flexibilizar estrategias y metodologías, desde la visualidad. A su vez, debe comprender que el estudiante sordo tiene la LSCh como primera lengua y que deben contar con referentes sordos y usuarios nativos, para posteriormente avanzar en el aprendizaje de su segunda lengua (español escrito) a través de metodologías diferentes a las usadas generalmente con oyentes.

Además, debe ser fluente en LSCh e idealmente participar con la comunidad sorda, para poder trabajar adecuadamente en la enseñanza y en la sensibilización para la comunidad educativa, junto al co-educador o profesor sordo.

**Fonoaudiólogo:** Deberá apoyar a estudiantes sordos a través del trabajo colaborativo con el colega sordo, en la adquisición y desarrollo de diferentes habilidades del lenguaje, pensamiento y comunicación, estimulando diferentes vías de comunicación como por ejemplo, gestos, actitud corporal, posición, entre otros elementos que influyen en una mejor interacción con el entorno oyente, tanto en la escuela como en casa. A su vez, puede trabajar en el desarrollo del lenguaje oral, siempre y cuando exista interés y disposición de parte del estudiante.

**Psicólogo:** Profesional crucial para el desarrollo de la conducta adaptativa, desarrollo social y emocional. Además de trabajar directamente con el estudiante sordo (de forma directa o a través del servicio de interpretación), también debe trabajar con los compañeros de curso y otros actores de la comunidad educativa. Además, acompaña a las familias en el proceso complejo que viven algunas familias a partir del diagnóstico, ayudándolos en la aceptación.

Es relevante que conozca sobre la importancia del desarrollo del lenguaje natural en la primera infancia y las repercusiones que existen a partir de la privación lingüística. A su vez, para favorecer este aspecto, como también el proceso identitario del estudiante, debe saber sobre la necesidad que tiene el estudiante sordo de vincularse con sus pares y que participe dentro de la comunidad

**¿Sabías que...? La contratación de un modelo lingüístico o intérprete (idealmente) dependerá del rango etario y características del estudiante sordo. Por ejemplo, si es un estudiante sordo de primero básico corresponde un modelo lingüístico, porque primero debe aprender su lengua (y a su vez el contenido curricular), para que, cuando domine esta pueda hacer uso del servicio de interpretación, lo que el MINEDUC (2022) recomienda a partir de 5to básico.**

## **PLANIFICAR CUANDO HAY UN ESTUDIANTE SORDO**

Ser profesores de estudiantes sordos nos invita a mirar la clase desde otra perspectiva. La clase deja de organizarse solo desde lo auditivo, y lo visual comienza a cobrar relevancia como vía de acceso a la información y participación. En este escenario, planificar incorporando los principios del DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) permite anticipar barreras y ofrecer diferentes formas de acceder, participar y expresar lo aprendido, considerando la diversidad presente en el aula.

El DUA orienta a los profesores a considerar elementos para que, al diseñar la clase, puedan reducir barreras en el aprendizaje, fomentar el compromiso, participación y autonomía de los estudiantes, mediante una planificación que ofrezca diferentes formas de acceder y expresar el contenido abordado en la clase (Andrango-Analuisa, et al. 2025). No se trata de añadir estrategias posteriormente, sino de planificar desde el inicio múltiples formas de representación, acción y expresión. Pues, como dicen Alba Pastor, et al. (2014) la neurociencia ha demostrado que no hay dos cerebros iguales, por lo que debemos preguntarnos “¿cómo podemos sostener en la práctica que estamos proporcionando a todos los alumnos lo que precisan

en su proceso de aprendizaje?” (p.3).

Los tres grandes principios son (CAST, 2024; Sánchez-Gómez y López, 2020):

- 1) Múltiples formas de representación (el qué del aprendizaje): Debemos diversificar cómo presentar la información, considerando diferentes formatos, apoyos y recursos.
- 2) Múltiples formas de acción y expresión (el cómo del aprendizaje): Implica ofrecer diferentes alternativas para permitir al estudiante demostrar lo aprendido, reconociendo que no todos expresan su comprensión del mismo modo.
- 3) Múltiples formas de compromiso (el por qué del aprendizaje): nos recuerda la importancia de conocer a los estudiantes para favorecer su motivación e involucramiento, así como de enseñar con sentido, explicitando el propósito de lo que se aborda en la clase.

Actualmente contamos con el DUA 3.0 (CAST, 2024) manteniéndose los tres principios, en los cuales se profundiza sobre la comprensión de la variabilidad

como característica inherente en el aprendizaje humano y refuerzan el compromiso en el profesorado de identificar las barreras que se arraigan en sesgos y sistemas de exclusión. Para efectos de este documento nos gustaría enfatizar en la incorporación de la identidad en esta actualización, lo que se traduce en que además de las preguntas “qué”, “cómo” y “por qué” incorpora el “quién”, reconociendo que cada estudiante tiene una identidad.

Sobre este punto se hace necesario reconocer y afirmar la identidad de cada individuo a través de experiencias que fomenten la empatía por el otro. Esto puede ser planificado y desarrollado a través del trabajo interdisciplinario, incluso, junto a estudiantes sordos cuando estos han construido su identidad sorda, teniendo conocimiento sobre su lengua y cultura, para compartirlo con sus compañeros y/o comunidad educativa. Pues, como afirman Rodríguez y Segura (2025), esta versión otorga un rol participativo, activo y de empoderamiento al estudiante, relevando la importancia del contexto sociocultural del educando.

Reconocer esta dimensión identitaria también implica valorar la epistemología sorda, por lo que, en el presente se busca realzar los saberes de las personas sordas, reconociendo que su experiencia constituye un saber legítimo y necesario para pensar y abordar la

educación. Considerar sus trayectorias, reflexiones y propuestas nos permite comprender, desde las propias personas sordas, cómo educar a estudiantes sordos de manera pertinente y respetuosa.

En coherencia con lo mencionado, se presenta una tabla elaborada a partir de una tesis de pregrado de profesoras en Educación Diferencial con mención en Audición y Lenguaje de la Universidad Austral de Chile, Sede Puerto Montt. En dicha investigación, las investigadoras recogieron narrativas de personas sordas en las que los entrevistados mencionaron diversas estrategias visuales como adecuadas para la enseñanza de estudiantes sordos en los diferentes niveles educativos.

Tabla 3

*Estrategias visuales sugeridas por personas sordas usuarias de LSCh.*

Uso de fotografías e imágenes coherente a lo que se enseña	Uso del dibujo
Diccionario en español	Crear diccionario de imágenes
Incremento de vocabulario a través de imagen-	Juegos para estimular memoria

seña	
Uso de TIC'S	Expresión facial y corporal
Uso de colores para subrayar	Uso de libros ilustrados
Subtítulo en videos	Teatralidad

*Nota: Elaborado a partir de Bañares, et al. (2022)*

Estas sugerencias no son solo datos teóricos, sino experiencias que nos comparten las personas sordas desde sus propias vivencias en contextos educativos, lo que les otorga un valor particular, ya que permiten comprender qué prácticas han resultado accesibles y significativas desde quienes han transitado en el sistema escolar siendo estudiante sordos y hoy en día ejerciendo el rol de enseñar.

Varias de las estrategias expuestas han sido nombradas en diversas investigaciones (Herrera y Reyes, 2023; MINEDUC, 2022; Montenegro-González y Vargas-Salazar, 2024; Muñoz-Vilugrón y Lara-Coronado, 2024), pues, en general, lo que las mismas personas sordas solicitan es el derecho de acceder a la información a través de la visualidad y que puedan participar, opinar, preguntar, refutar, entre las infinitas posibilidades que se dan. Al respecto, PS7 menciona

“(…) no sólo que haya un intérprete, sino hacer participe al alumno en lo que se está enseñando” (PS7). Esta cita es un llamado de atención a los profesores, lo que se debe considerar al diseñar y ejecutar las clases.

En cuanto a las relaciones interpersonales y clima de aula, en Herrera y Reyes (2023), estudiantes sordos de enseñanza media expresan malestar emocional cuando compañeros e incluso, profesores se burlan de ellos y discriminan por falsas y despectivas creencias. En su investigación se concluye que el aprendizaje y uso de su lengua genera un mejor clima-cultura escolar, fomentando una sana convivencia entre los miembros de la escuela. Cuando los compañeros aprenden lengua de señas los estudiantes pueden crear lazos de amistad, conversar, jugar, divertirse.

Al contrario, cuando esto no ocurre, la persona sorda queda aislada, se aburre, y en consecuencia la motivación por asistir, participar y de aprender decrece (Herrera y Reyes, 2023). En relación al aprendizaje de esta lengua, es común que muchos profesores en formación o profesores que ejercen ya la profesión no conozcan la LSCh, por esto, queremos compartir algunas ideas que pueden ser implementadas para comunicarse con las personas sordas que están en la escuela. Estas ideas no reemplazan la necesidad de avanzar en el dominio de la lengua, pero permiten

demostrar interés, compromiso y disposición hacia los estudiantes sordos.

Este tipo de acciones puede fortalecer el vínculo profesor-estudiante, generando mayor motivación y contribuyendo a que el estudiante se sienta reconocido y considerado en el espacio educativo. Como menciona García (2022) “Las palabras a veces son la llave. Dejan ver qué tipo de relación quieres construir con las personas que tienes alrededor.” (p.30). El que un profesor aprenda LSCh tiene un gran impacto para el estudiante sordo y para los oyentes, significa “estoy aquí” y permite al estudiante pensar que existe un interés genuino por construir una relación. Esto puede hacer que al estudiante le guste más tu asignatura, se motive por aprender, por participar, por atreverse a preguntar.

Entonces, si aún no sabes LSCh, te sugerimos lo siguiente:

- Asegúrate que el espacio esté iluminado.
- Si quieres conversar **lo importante es el contacto visual**, si quieres llamar su atención y no está mirando puedes tocarle (suavemente) el hombro o el brazo para que voltee.
- Si el estudiante ya hace uso del servicio de interpretación este profesional cumple la función de puente entre LSCh y español (oral o escrito) y viceversa. Por ello, cuando te dirijas al

estudiante sordo **hablale directamente, no al intérprete**. Evita expresiones como “Oye, dile a Juanito (estudiante sordo) que...” o preguntarle al intérprete “¿entendió Juanito”? En su lugar, mejor haz contacto visual con el estudiante sordo y pregúntele: “entendiste?”, “¿tienes alguna pregunta?” ¿qué opinas?” El intérprete prestará el servicio y podrán conversar.

- Lo más importante es la actitud, intenta comunicarte a través de gestos, expresión facial, español escrito, dibujos.
- Si eres autodidacta puedes aprender LS a través de videos en YouTube, lo importante es que sea chilena, recuerda que varía según país. Si tienes un colega sordo seguramente impartirá talleres para enseñar a la comunidad, sé parte de estos espacios para aprender de una persona sorda.

Implementar estas aproximaciones tienen como intención fermentar el actuar desde la justicia educativa, lo que requiere que el profesor esté dispuesto al encuentro con el Otro, perder el miedo a preguntar y a equivocarse (en especial con la lengua de señas), porque antes que un estudiante ‘sordo’ hay un niño, adolescente o joven lleno de sueños, miedos, sentimientos y personalidad propia, por lo tanto, más allá de seguir este documento como recetario, se debe responder al humano que es parte del espacio.





*Si la educación es responsabilidad y acogida, esta se da siempre a una persona concreta que vive en una situación también concreta. No se acoge, ni se educa, a un ser ideal, sin historia ni contexto. (Romero-Sánchez y Pérez-Morales, 2012, p.106).*



## BIBLIOGRAFÍA

- Abello, V. (2017). Interacción comunicativa entre comunidad sorda y oyente, y la incidencia de aspectos sociales y culturales en las prácticas comunicativas.—Recuperado de <http://hdl.handle.net/11349/6458>
- Alba, C., Sánchez, J., & Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Pautas para su introducción en el currículo. <https://n9.cl/jw0h>
- Andrango Analuisa, D., Duta Toapanta, L., Castellano Valverde, J., & Jhonny Gabriel, G. (2025). El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como Enfoque Inclusivo. *Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica*, 5(2), 1008–1022. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i2.1181>
- Barra, R. y Muñoz, K. (2021). IV Importancia del desarrollo cognitivo-lingüístico en estudiantes sordos de educación superior. *Estudiantes Sordos. Desafío para la educación Superior*. (pp.87-111). Palibrio.
- Bañares, Y. Barrientos, K. & Pérez, P. (2022). *Narrativas biográficas de personas sordas*

*como aporte a la educación inclusiva de niños, niñas, adolescentes y jóvenes sordos.* [Tesis de pregrado no publicada]. Universidad Austral de Chile, Sede Puerto Montt.

Burad, V. (2010). Alteridad sorda. Facultad de Educación Elemental y Especial-Asignatura Ética y Formación Profesional Interpretación en lengua de señas. [https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/4630/burad-viviana-alteridad-sorda.pdf](https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4630/burad-viviana-alteridad-sorda.pdf)

Centre for Applied Special Technology (CAST). (2024). Pautas de diseño universal para el aprendizaje, versión 3.0 [organizador gráfico]. Lynnfield. [https://udlguidelines.cast.org/static/udlg3-graphicorganizer\\_spanish\\_update\\_8142024.pdf](https://udlguidelines.cast.org/static/udlg3-graphicorganizer_spanish_update_8142024.pdf)

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2021). *Marco para la Buena Enseñanza.*

ChileValora. (2018). *Perfil Co-Educador Sordo de Lengua de Señas Chilena y Cultura Sorda.*

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. 13 de diciembre de 2006.

Cruz-Aldererte, M. & González, H. (2022). Tu Señá? La Señá del Nombre Personal en Lengua de Señás Mexicana. *Onomástica desde América Latina*, 3(6), 107–128, <https://doi.org/10.48075/odal.v3i6.29014>

De la Paz, M., & Salucci, M. (2009). Elementos de la cultura sorda: Una base para el currículum intercultural. *REXE. Revista de estudios y experiencias en educación*, 8(15), 31-49. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243116377002>

Decreto 170 de 2009 [Ministerio de Educación]. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. 14 de mayo de 2009.

Decreto 83 Exento de 2015 [Ministerio de Educación]. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. 30 de enero de 2015.

García, R. (2022). *Descubriendo los gestos mínimos pero esenciales en educación desde los saberes de una maestra de vida* [Trabajo de fin

de máster]. Universidad de La Laguna.

González, L. (2020). La comprensión de la alteridad sorda desde una perspectiva sociocultural. *Revista Española de Discapacidad*, 8(1), 159-180.  
<https://doi.org/10.5569/2340-5104.08.01.09>

González, M. (2026). Pedagogía Sorda: Estrategias para la transmisión de la Cultura Sorda en el aula. Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura. 31, 1-16.  
<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.359657>

Herrera, V. & Reyes, L. (2023). Discursos de estudiantes sordos sobre su inclusión en educación secundaria: barreras y facilitadores. *Revista Enfoques Educativos*, 20(1), 10.5354/2735-7279.2023.70219  
[10.5354/2735-7279.2023.70219](https://doi.org/10.5354/2735-7279.2023.70219)

Jauregi, A., Bernarás, E. & Jaureguizar, J. (2020). Derechos humanos desde la diversidad lingüística e identitaria de las personas sordas. *Revista Deusto de Derechos Humanos*, (5), 187-213.  
<http://dx.doi.org/10.18543/djhr.1748>

Laborit, L. (2020). El grito de la gaviota (5.<sup>a</sup> ed.). Seix Barral.

Ladd, P. (2011). Comprendiendo la cultura sorda: En busca de la sordedad. Biblioteca del Congreso de la Catalogación en la Publicación de Datos. ISBN: 978-956-345-415-5

Ley 20.370 de 2009. Establece la Ley General de Educación. 17 de agosto de 2009. Diario Oficial de la república de Chile, 12 de septiembre de 2009.

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

López, M. (2024). *La privación lingüística en niños sordos*. [Trabajo de fin de grado]. Universidad Rey Juan Carlos.

Marzo, A., Rodríguez, X. & Fresquet, M. (2022). La lengua de señas. Su importancia en la educación de sordos. *VARONA, Revista Científico-Methodológica*, (75), 1-8.

Maya, J. & López-Aymes, G. (2023). Relaciones, conflictos vinculares y comunicación en familias oyentes con un miembro sordo. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 26(1), 34-59.

Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (22 de enero

de 2021). Modifica la Ley N° 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, para promover el uso de la lengua de señas. Chile.

Ministerio de Educación. (2016). Guía de apoyo para la familia de niños y niñas Sordas. Matías y su familia.

Ministerio de Educación. (2022). Orientaciones técnicas para establecimientos educacionales con estudiantes Sordos.

Montenegro-González, X. y Vagas-Salazar, J. (2024). Librillo de Orientaciones y Estrategias para la Educación Inicial de la Infancia Sorda. Sede Puerto Montt. Universidad Austral de Chile.

Muñoz Vilugrón, K & Sastre González, C. (2020). Programa de habilidades interactivas comunicativas - cognitivas para estudiantes sordos en el aula de clases chilena y colombiana.

<https://repositorio.iberu.edu.co/entities/publication/6f45ade8-b886-4e54-a642-928b2c9a> 6517

Muñoz- Vilugrón, K. y Lara-Coronado, J. (2024). Orientaciones desde las experiencias de los

educadores sordos chilenos. Sede Puerto Montt. Universidad Austral de Chile.

Muñoz Vilugrón, K., & Sánchez Bravo, A. (2017). Hacia la comprensión del fenómeno de la Sordedad: Habitus como propuesta epistemológica. *Atenea (Concepción)*, (516), 247-258.  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-04622017000200247&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-04622017000200247&script=sci_arttext&tlng=pt)

Muñoz, K. (2020). Comunidad sorda. Desarrollo de una construcción social. *Poliphōnia. Revista de Educación Inclusiva*, 4(2), 218-234.

Muñoz, K., Sastre, C., Serrano, S., Enríquez, C., & Sánchez, A. (2023). Procesos inclusivos de estudiantes sordos chilenos y colombianos. Mirada desde los profesionales de apoyo. *Revista INTEREDU*, 1(8), 51-80.  
<http://dx.doi.org/10.22458/ie.v27i43.5645>

Muñoz-Vilugrón, K., Rodríguez-Hernández, Y., Bravo-Sánchez, A. & Sastre-González, C. (2024). Caracterización de los procesos cognitivos en estudiantes sordos chilenos y colombianos. *Revista de Investigación en Logopedia*, 14(2), 4. <https://doi.org/10.5209/rlog.90366>

- Peluso, L. & Balieiro, A. (2015). La experiencia visual de los sordos. Consideraciones políticas, lingüísticas y epistemológicas. *Pro-Posições*, 26(3),
- Peña, S. & Magaña-Cabrera. *Lo que hace a un intérprete ser un intérprete. Técnicas y herramientas para los intérpretes de lenguas señadas y español*. ISBN 978-0692447857
- Rodríguez, D. & Segura, M. (2025). Llevar a la práctica la educación inclusiva: el lenguaje del DUA. *Innovaciones Educativas*, 27(43), 1-18.
- Rodríguez-Hernández, Y. y Soler-Castillo, S. (2023). Rol del docente sordo: esquemas de imagen y metáforas sobre educación. *Estudios pedagógicos*, 49(3), 247-269.  
<http://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052023000400247>
- Romero-Sánchez, E. y Pérez-Morales, C. (2012). Aproximación al concepto de responsabilidad en Lévinas: Implicaciones educativas, *Bordón*, 64(4).
- Rosenfeld, A. (2023). Las medusas no tienen orejas. Seix Barral. Rourke, N. (2013). Deaf Can [Pintura]

- Sánchez, S. (2023). Inclusión educativa de personas con discapacidad auditiva y sin conocimiento del idioma español en la educación superior.
- Sánchez-Gómez, V. & López, M. (2020). Comprendiendo el Diseño Universal desde el Paradigma de Apoyos: DUA como un Sistema de Apoyos para el Aprendizaje. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 143-160.
- SENADIS. (2024). *Recomendaciones para el uso del lenguaje en discapacidad*. SENADIS. [https://www.senadis.gob.cl/sala\\_prensa/d/noticias/9329/conoce-las-recomendaciones-para-el-uso-del-lenguaje-en-discapacidad-senadis](https://www.senadis.gob.cl/sala_prensa/d/noticias/9329/conoce-las-recomendaciones-para-el-uso-del-lenguaje-en-discapacidad-senadis)
- Skliar, C. (2008). El cuidado del otro. *Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Profesor*.
- Terry, J.(2023). Enablers and barriers for hearing parents with deaf children: Experiences of parents and workers in Wales, UK. *Health Expectation*, 2666–2683.
- Tovar, L. (2003). La necesidad de planificar una norma lingüística en lengua de señas para

usos académicos. *Lengua y Habla*, 8(1), 97-132.

Vain, P. D. (2015). *Las denominaciones, etiquetas y/o clasificaciones como fronteras de exclusión socioeducativa*. En Jornadas de Investigadores 2015 “Fronteras y liminaridades. Espacios de diálogo, confrontación y descubrimiento” (Secretaría de Investigación y Posgrado, FhyCS, UNaM, Posadas).

<https://www.aacademica.org/pablo.daniel.vain/37>

Vargas-Salazar J., & Muñoz-Vilugrón, K. (2024). Personas sordas, extranjeras en el aula: Dispositivos de hospitalidad en educación. *Praxis Educativa*, 28(2), 1–20.

<https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280214>