

PEDAGOGÍA SORDA: ESTRATEGIAS PARA LA TRANSMISIÓN DE CULTURA SORDA EN EL AULA

DEAF EDUCATION: STRATEGIES FOR DEAF CULTURE TRANSMISSION IN THE CLASSROOM

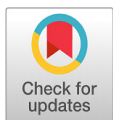
PÉDAGOGIE SOURDE : STRATÉGIES POUR LA TRANSMISSION DE LA CULTURE SOURDE DANS LA SALLE DE CLASSE

PEDAGOGIA SURDA: ESTRATÉGIAS PARA A TRANSMISSÃO DA CULTURA SURDA NA SALA DE AULA

Maribel González Moraga

Profesora asistente, Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.
mdgonza2@uc.cl
<https://orcid.org/0000-0002-3671-2953>

Artículo elaborado gracias al financiamiento de la Agencia Nacional de Investigación proyecto Fondecyt de Postdoctorado: El rol de la Pedagogía Sorda en la generación de prácticas colaborativas e interculturales para la educación de sordos N° 3180654.



RESUMEN

Este estudio explora la pedagogía Sorda en Chile y se centra en analizar cómo los educadores Sordos integran la enseñanza de la cultura Sorda en sus prácticas pedagógicas en el aula, en contextos de educación especial en Chile. Dado que esta área ha sido poco investigada, la comprensión de su aplicación en contextos educativos resulta fundamental. Utilizando un enfoque cualitativo de estudio de casos múltiples, se realizaron observaciones y filmaciones en sala de clases a dos educadores Sordos y una educadora Sorda, quienes imparten las asignaturas de lengua de señas chilena y ciencias sociales a estudiantes de segundo ciclo básico y de educación media en dos escuelas de educación especial. Asimismo, se llevaron a cabo entrevistas individuales, con el fin de profundizar en sus prácticas pedagógicas. Los resultados indican que los educadores Sordos integran la cultura Sorda mediante estrategias que abarcan distintos enfoques y niveles de complejidad, los cuales van desde el presentar modelos identitarios a sus estudiantes, hasta discutir su rol social en la defensa de los derechos de las comunidades Sordas. Estos hallazgos enfatizan la necesidad de desarrollar políticas educativas que respalden la inclusión de la cultura Sorda en los currículos escolares, para contribuir al empoderamiento y el fortalecimiento identitario de los estudiantes Sordos.

Palabras clave: cultura Sorda, educación intercultural, educador Sordo, lengua de señas chilena, pedagogía Sorda

ABSTRACT

This study explores Deaf pedagogy in Chile with an emphasis on the analysis of how Deaf educators engage teaching Deaf culture into their pedagogical practices in the classroom, in special education contexts in Chile. Considering the lack of research work in this area, understanding how Deaf culture is applied in educational contexts is essential. Using a qualitative multiple case study approach, observations and classroom filming were conducted with two Deaf male educators and one Deaf female educator who teach Chilean sign language and social sciences to

Recibido: 2025-01-29 / Aceptado: 2026-01-30 / Publicado: 2026-02-26

<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.359657>

Editora: Luanda Sito, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Derechos patrimoniales, Universidad de Antioquia, 2026. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido según los términos de la licencia Creative Commons BY-NC-SA 4.0 Internacional.



Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura

MEDELLÍN, COLOMBIA, VOL. 31 ISS. 1 (JANUARY-APRIL, 2026), PP. 1-16 ISSN 0123-3432
www.udea.edu.co/ikala

students in the second cycle of basic education and secondary education in two special education schools. Individual interviews were also conducted to gain a deeper understanding of their teaching practices. Findings suggest that Deaf educators integrate Deaf culture through strategies encompassing varied approaches and levels of complexity, ranging from presenting identity models to their students to discussing their social role in defending the rights of Deaf communities. These findings emphasize the need to develop educational policies that support the inclusion of Deaf culture in school curricula, in order to contribute to the empowerment and help strengthen Deaf students' identity.

Keywords: Deaf culture, intercultural education, Deaf instructor, Chilean sign language, Deaf pedagogy

RÉSUMÉ

Cette étude explore la pédagogie des Sourds au Chili et se concentre sur l'analyse de la manière dont les éducateurs Sourds intègrent l'enseignement de la culture Sourde dans leurs pratiques pédagogiques dans la salle de classe, dans le contexte de l'éducation spécialisée au Chili. Étant donné que ce domaine a été peu étudié, il est essentiel de comprendre son application dans les contextes éducatifs. À l'aide d'une approche qualitative de cas multiples, des observations et des enregistrements vidéo ont été réalisés en classe auprès de deux éducateurs sourds et d'une éducatrice sourde, qui enseignent la langue des signes chilienne et les sciences sociales à des élèves du deuxième cycle du primaire et du secondaire dans deux écoles d'éducation spécialisée. De même, des entretiens individuels ont été menés afin d'approfondir leurs pratiques pédagogiques. Les résultats indiquent que les enseignants sourds intègrent la culture sourde à travers des stratégies qui englobent différentes approches et différents niveaux de complexité, allant de la présentation de modèles identitaires à leurs élèves à la discussion de leur rôle social dans la défense des droits des communautés sourdes. Ces résultats soulignent la nécessité d'élaborer des politiques éducatives qui soutiennent l'inclusion de la culture des sourds dans les programmes scolaires, afin de contribuer à l'autonomisation et au renforcement de l'identité des élèves sourds.

Mots-clés : culture Sourde, éducation interculturelle, éducateur.rice Sourde.e, langue de signes chilienne, pédagogie Sourde

RESUMO

Este trabalho explora a pedagogia surda no Chile e se concentra em analisar como os educadores surdos integram o ensino da cultura surda em suas práticas pedagógicas em sala de aula, em contextos de educação especial no Chile. Dada a escassez de pesquisas nessa área, é fundamental compreender sua aplicação em contextos educacionais. Utilizando uma abordagem qualitativa de estudo de múltiplos casos, foram realizadas observações e filmagens em sala de aula com dois educadores surdos e uma educadora surda, que lecionam as disciplinas de língua de sinais chilena e ciências sociais para alunos do segundo ciclo básico e do ensino médio em duas escolas de educação especial. Além disso, foram realizadas entrevistas individuais, com o objetivo de aprofundar suas práticas pedagógicas. Os resultados indicam que os educadores surdos integram a cultura surda por meio de estratégias que abrangem diferentes abordagens e níveis de complexidade, que vão desde a apresentação de modelos identitários aos seus alunos até a discussão de seu papel social na defesa dos direitos das comunidades surdas. Essas descobertas enfatizam a necessidade de desenvolver políticas educativas que apoiem a inclusão da cultura surda nos currículos escolares, a fim de contribuir para o empoderamento e o fortalecimento da identidade dos alunos surdos.

Palavras chave: cultura Sorda, educação intercultural, educador Sordo, língua de sinais chilena, pedagogia Sorda

Introducción

La *pedagogía Sorda* ha sido poco estudiada a nivel mundial; en particular, en el contexto latinoamericano. Como plantea Ladd (2021), esta pedagogía ha operado históricamente como un currículum no reconocido, invisibilizada por modelos educativos dominantes que han privilegiado enfoques clínicos de la sordera. De esta manera, se ha subestimado el valor de la lengua de señas y de las tradiciones culturales propias de la comunidad Sorda (Amaral *et al.*, 2016; Reis, 2006).

Este vacío resulta particularmente relevante en el contexto chileno, donde, a pesar de los avances normativos en materia del reconocimiento de la diversidad cultural, no existe un marco curricular específico que oriente la enseñanza de la cultura Sorda, aun cuando esta se señala como eje central en las orientaciones que brinda el Ministerio de Educación (MINEDUC) para la enseñanza de los estudiantes Sordos (Chile, MINEDUC, 2022).

A diferencia de otros grupos culturales minoritarios, como los pueblos originarios, cuyas lenguas y culturas cuentan con bases curriculares propias en el currículum nacional, la cultura Sorda continúa dependiendo, en gran medida, de iniciativas locales y del trabajo pedagógico de educadores Sordos en contextos escolares específicos. En este escenario, se vuelve necesario producir evidencia empírica que permita comprender cómo se materializa la pedagogía Sorda en las prácticas educativas cotidianas y cuáles son sus aportes formativos.

En respuesta a este vacío teórico y práctico, el presente artículo se inserta dentro de una investigación mayor, financiada por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, cuyo objetivo central es identificar, sistematizar y dialogar en torno a las pedagogías desarrolladas por los educadores Sordos chilenos en las comunidades educativas, tanto en contextos de educación especial como en escuelas con proyectos de integración escolar.

Para efectos de este artículo, se presenta uno de los estudios que conforman dicha investigación, cuyo objetivo es analizar cómo los educadores Sordos integran la enseñanza de la cultura Sorda en sus prácticas pedagógicas en el aula, en contextos de educación especial en Chile.

Desde una perspectiva teórica situada en los estudios Sordos y la pedagogía Sorda, la investigación adopta un enfoque metodológico cualitativo, con un diseño de estudio de casos múltiples (Stake, 2010), orientado a comprender las prácticas pedagógicas de educadores Sordos en contextos de educación especial.

El artículo se organiza de la siguiente manera: en primer lugar, se presenta el marco teórico que sustenta la investigación; posteriormente, se describe la metodología empleada; a continuación se exponen los resultados, organizados según distintos enfoques de enseñanza de la cultura Sorda; y, por último, se discuten las principales implicancias de los hallazgos para la educación de estudiantes Sordos en el contexto chileno.

Marco teórico

El presente marco teórico aborda los fundamentos conceptuales y normativos que sustentan la educación intercultural bilingüe en el contexto de la educación de personas Sordas en Chile. Posteriormente se enmarca el rol de los educadores Sordos en la construcción de los procesos educativos para, finalmente, introducir el concepto de pedagogía Sorda, sus principios y prácticas pedagógicas orientadas a la enseñanza de la cultura Sorda.

Educación intercultural bilingüe en la educación de Sordos en Chile

En Chile, las modalidades educativas disponibles para los estudiantes Sordos son los programas de integración escolar en escuelas regulares y las escuelas especiales para Sordos. De acuerdo con información recolectada por el MINEDUC (2023),

del total de estudiantes Sordos (2316), el 87 % asiste a escuelas regulares donde se imparten dichos programas, mientras que solo el 13 % lo hace en escuelas especiales. Desde la visión del MINEDUC (2022), la diferencia fundamental entre ambos contextos radica en que en las escuelas especiales, al ser todos estudiantes Sordos, se crean las condiciones necesarias dentro de la comunidad educativa para promover su desarrollo personal y académico.

Aunque las escuelas para Sordos son parte del Sistema de Educación Especial, algunas de ellas han adoptado proyectos educativos inspirados en la educación intercultural bilingüe (González y Pérez, 2017). Según las bases curriculares de la asignatura de Lengua y Cultura de Pueblos Originarios Ancestrales (Chile, MINEDUC, 2021), toda propuesta pedagógica debe considerar la lengua originaria como un derecho, reconociendo su valor identitario y cultural, lo cual resulta pertinente para el reconocimiento de la lengua de señas como lengua propia de la comunidad Sorda.

La lucha de los movimientos indígenas por una educación que reconozca sus diferencias lingüísticas y culturales ha influido en los movimientos latinoamericanos de personas Sordas, particularmente en el contexto de las escuelas especiales, donde se ha buscado tensionar los modelos asimilacionistas tradicionales. Desde esta perspectiva, la interculturalidad se concibe como un principio orientado a transformar las estructuras de desigualdad que han marcado los sistemas educativos y a fortalecer el lugar de las lenguas y saberes comunitarios, buscando superar las lógicas monoculturales que históricamente han guiado las políticas educativas (MINEDUC, 2021). Asimismo, desde el ámbito formativo, se destaca que el desarrollo de las competencias interculturales es esencial para gestionar la diversidad y promover relaciones respetuosas y colaborativas en contextos multiculturales (Becerra, 2020).

Desde esta perspectiva, la educación intercultural aplicada al contexto Sordo reconoce a

esta comunidad como una minoría lingüística y cultural, enfatizando la necesidad de que los estudiantes Sordos adquieran la lengua de señas como su primera lengua y el español como una segunda lengua, y que se diseñen prácticas pedagógicas coherentes con la experiencia visogestual propia de la comunidad Sorda (Herrera *et al.*, 2022; Herrera y de la Paz, 2019). Así mismo, que accedan a prácticas culturales propias de su comunidad, tales como valores, tradiciones y narrativas identitarias (Becerra, 2020).

Considerando que la mayoría de los estudiantes Sordos provienen de familias oyentes (Mitchell y Karchmer, 2004), la escuela adquiere un rol central como espacio de socialización lingüística y cultural, donde el contacto con pares y adultos Sordos favorece tanto el desarrollo natural de la lengua de señas como la construcción de una identidad Sorda sólida.

El rol de los educadores Sordos en Chile

En Chile, el rol de los educadores Sordos ha sido objeto de investigación incipiente en los últimos años. No obstante, existe consenso entre los propios educadores Sordos, quienes destacan que su función principal en las escuelas consiste en actuar como “modelos de identidad y transmisores de experiencia, lengua y cultura Sorda para los estudiantes” (González, 2017b, p. 229).

Para cumplir con este propósito, enfatizan la importancia de “identificarse como miembros de la comunidad sorda, poseer conocimientos específicos y herramientas metodológicas de enseñanza-aprendizaje, así como fomentar un ambiente positivo de convivencia intercultural entre las comunidades sordas y oyentes” (González y Muñoz, 2022, p. 228). Este rol es especialmente relevante, considerando que la mayoría de los estudiantes Sordos provienen de familias oyentes, donde las oportunidades de aprendizaje y socialización en lengua de señas son limitadas (Mitchell y Karchmer, 2004).

En el contexto nacional, solo una minoría de los adultos Sordos ejerce como profesores en escuelas especiales. En contraste, la mayoría se desempeña como “coeducador Sordo”, término que engloba a quienes realizan funciones educativas sin contar con un título profesional (De la Paz *et al.*, 2016). Para efectos de este estudio, al utilizar el concepto de *educador Sordo*, se incluye tanto a aquellas personas con título profesional (profesores) y como sin este (coeducadores).

El rol del coeducador Sordo ha experimentado un proceso de construcción y ajuste a lo largo de los años, en paralelo al incremento de la participación de adultos Sordos y la implementación de proyectos educativos con orientación bilingüe e intercultural. No obstante, durante mucho tiempo no existieron referencias oficiales de las entidades educativas reguladoras sobre los conocimientos, las competencias y las funciones asociadas a este rol (González, 2017b; González y Díaz, 2022).

Si bien el año 2008 se inició un proceso de formalización de la figura del coeducador Sordo en los espacios educativos, no fue sino hasta el 2017 que se constituyó el Organismo Sectorial de Competencias Laborales de Lengua de Señas Chilena. Este organismo desarrolló, de manera participativa, el perfil de competencias del coeducador Sordo de lengua de señas y cultura Sorda, publicado en 2018 (Chile Valora, 2018). Dicho perfil establece como objetivo principal la transmisión de la lengua de señas chilena (LSCh) y la cultura Sorda, así como el apoyo a docentes y profesionales asistentes de la educación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes Sordos, en concordancia con las características del contexto escolar, los principios de la pedagogía sorda y el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2002).

Si bien la creación de este perfil representó un avance significativo al ofrecer un referente claro sobre las funciones asociadas a este rol, las formaciones pedagógicas de nivel superior en Chile continúan presentando vacíos en la incorporación

sistemática de contenidos vinculados a la enseñanza de la LSCh, la cultura Sorda y la pedagogía Sorda, lo que constituye un desafío pendiente para el fortalecimiento de estas prácticas educativas.

El concepto de Pedagogía Sorda

El concepto de *pedagogía Sorda* emerge de estudios que analizan las prácticas pedagógicas desarrolladas por educadores Sordos en distintos contextos culturales y épocas. Investigaciones efectuadas en diversos países han evidenciado que estos comparten valores, creencias y metodologías que trascienden experiencias individuales y reflejan una forma particular de entender la enseñanza desde la experiencia cultural Sorda (Ladd y Gonçalves, 2012). Este fenómeno, descrito como “algo esencialmente sordo” (Sutton-Spence y Ramsey, 2010, p. 149), pone en relieve la existencia de principios pedagógicos comunes, anclados en la lengua de señas, la visualidad y la transmisión cultural intergeneracional, que configuran lo que diversos autores han conceptualizado como *pedagogía Sorda*.

Las primeras investigaciones significativas en este campo surgieron de tesis desarrolladas por investigadores Sordos en países como Reino Unido (Santini, 2001; Silo, 1996), Estados Unidos (Erting, 2001; Morgan, 2004), Brasil (Perlin, 2003; Reis, 2006) y Nueva Zelanda (Smith, 2003). Estas investigaciones exploraron prácticas de enseñanza y reflexiones pedagógicas en escuelas especiales y escuelas regulares, enfocándose en educadores Sordos que se desempeñaban como profesores o asistentes (González, 2017a). Si bien estos estudios se desarrollaron en contextos nacionales diversos, sus hallazgos permitieron aproximarse de manera inicial a la idea de una pedagogía con características particulares, propias de los educadores Sordos.

En el contexto latinoamericano, la investigadora brasileña Gladis Perlin fue una de las primeras en utilizar explícitamente el concepto de *pedagogía Sorda*, planteando que esta se basa en saberes

construidos por los propios sujetos Sordos desde sus experiencias culturales y lingüísticas. En su tesis doctoral, Perlin (2003) propone una pedagogía que nace desde la lengua de señas, la visualidad y la reivindicación de una identidad política Sorda, cuestionando los modelos educativos oyentes hegemónicos.

Posteriormente, Reis (2006), así como Perlin y Strobel (2009), profundizan esta mirada, al enfatizar la necesidad de avanzar en procesos de descolonización educativa que permitan a las personas Sordas recuperar el control sobre sus prácticas pedagógicas, currículos y formas de enseñanza. Desde esta perspectiva, la pedagogía Sorda se concibe como un espacio de resistencia frente a modelos deficitarios de la sordera.

Un aporte central para la conceptualización de la pedagogía Sorda proviene de Paddy Ladd, quien investiga estos temas desde comienzos de la década del 2000. Desde sus primeros trabajos, plantea que las culturas Sordas sostienen epistemologías propias, invisibilizadas por los sistemas educativos oyente-céntricos (Ladd, 2003). Posteriormente, junto con Janie Gonçalves, propone, en 2012, las que consideran las características ontológicas y epistemológicas de las pedagogías Sordas, ancladas en la experiencia cultural, lingüística y política de las personas Sordas (Ladd y Gonçalves, 2012). Estas ideas son profundizadas en la producción más reciente de Ladd (2022) donde la pedagogía Sorda es comprendida como un currículum no reconocido con racionalidades propias.

Desde una perspectiva contemporánea, la pedagogía Sorda puede comprenderse como una práctica colectiva, intergeneracional y políticamente situada, construida a partir de la transmisión de saberes, experiencias y memorias compartidas dentro de la comunidad Sorda (Kusters, 2017; Lourenço, 2017). En esta misma línea, Skyer (2023a, 2023b) y Potier y Givens (2023) amplían esta comprensión, al conceptualizar la pedagogía Sorda como una forma crítica de conocimiento y de intervención educativa que, desde marcos

socioculturales y biosociales, problematiza las condiciones estructurales que configuran la experiencia Sorda en contextos escolares.

Principios centrales de la pedagogía Sorda en Chile

El primer principio central de la pedagogía Sorda se articula en torno a la noción de DEAF-SAME (Bahan, 1994; Friedner y Kusters 2015; West, 2010), que en español significa literalmente “SORDOS-IGUALES”, el cual refiere a la “conexión profunda que se siente entre las personas sordas en todo el mundo, basada en formas experienciales de estar en el mundo como personas sordas” (Friedner y Kusters, 2015, p. 10). Este principio enfatiza que la enseñanza desarrollada por educadores Sordos se sustenta en una continuidad cultural que conecta a distintas generaciones, permitiendo la circulación de memorias colectivas, relatos históricos y estrategias de resistencia construidas desde la experiencia Sorda.

Desde esta perspectiva, los educadores Sordos asumen una responsabilidad ética al enseñar, en tanto portadores y mediadores de una herencia cultural que fortalece los procesos identitarios de los estudiantes Sordos (Kusters, 2017; Friedner y Kusters 2015; Lourenço, 2017). Usualmente, los educadores Sordos se refieren a los estudiantes como miembros de una misma familia. Entre ellos comparten la misma experiencia visual y el uso de sus sentidos cinético-visuales para comunicarse (Machado, 2009).

El segundo principio se vincula con el énfasis en valores colectivistas y de responsabilidad social, otorgando una dimensión política y crítica que incentiva a los estudiantes a contribuir a su comunidad para preservar su cultura y lengua (González, 2017a). Estos principios incluyen una orientación holística que prioriza las necesidades personales integrales de los estudiantes sobre la simple adquisición de conocimiento (Ladd y Gonçalves, 2012). Los educadores Sordos promueven así una comprensión colectiva de la

experiencia Sorda, orientada al empoderamiento, la agencia social y la defensa de derechos lingüísticos y culturales, situando la educación como un espacio de formación política y de conciencia crítica (Bauman, 2004; Ladd, 2003; Lourenço, 2017; Skyer, 2023a).

Finalmente, la interculturalidad constituye el tercer principio fundamental. En el contexto de la educación de las personas Sordas, los educadores Sordos promueven la reciprocidad y el enriquecimiento mutuo entre culturas, incentivando en sus estudiantes el reconocimiento de la interdependencia entre la cultura Sorda y oyente, y fomentando el respeto por las diversas formas de vivir e interpretar el mundo (Becerra, 2020; Reis, 2006). Desde esta perspectiva, la interculturalidad se expresa en prácticas pedagógicas que legitiman la lengua de señas y los saberes propios de la comunidad Sorda, favoreciendo relaciones educativas más simétricas (Morales-Acosta *et al.*, 2022). Es relevante señalar que este es un principio nuevo, que surge de los hallazgos de la investigación desarrollada en Chile propiamente.

Transmisión y enseñanza de la cultura Sorda en la educación de Sordos

El concepto de *cultura Sorda* surge en el marco de los estudios Sordos como una respuesta crítica a los enfoques que históricamente han definido la sordera desde una perspectiva médica o deficitaria. Desde esta tradición, la cultura Sorda se entiende como “una serie de conductas aprendidas de un grupo de personas que tiene su propia lengua, valores, reglas de conducta y tradiciones” (Padden, 1980, citado en Ladd, 2003, p. 242). De esta forma, aquellos parámetros distintivos de una cultura, como el uso de una lengua en común, y compartir un patrimonio, costumbres, normas y valores, comenzaron a ser aplicados también para comprender la vida comunitaria de las personas Sordas (Bahan, 1994; Holcomb, 2013).

Desde la pedagogía Sorda, la transmisión y enseñanza de la cultura Sorda no se concibe como la

entrega de contenidos culturales aislados, sino como un proceso pedagógico intencionado que articula lengua, identidad y experiencia intergeneracional. Enseñar cultura Sorda implica generar espacios educativos donde los estudiantes acceden a memorias colectivas, narrativas históricas y modos de comprensión del mundo contruidos por la comunidad Sorda, favoreciendo el reconocimiento de su pertenencia a una minoría lingüística y cultural (Kusters, 2017; Ladd y Gonçalves, 2012; Perlin, 2006).

Dentro del contexto educativo, entender la experiencia Sorda desde una mirada cultural permite distinguir de qué manera los mismos educadores Sordos, en ausencia de una formación específica, utilizan su experiencia de vida como parte de una comunidad Sorda para determinar qué y cómo enseñar. Al mismo tiempo, transfieren a sus estudiantes sus reflexiones y estrategias aprendidas en el proceso de desenvolverse en un entorno socio-cultural en el que la mayoría de la población escucha y no comparte su lengua (González y Muñoz, 2022).

Aunque gran parte de esta cultura se transmite de manera natural en el contacto diario entre educadores y estudiantes Sordos, también se abordan de modo explícito aspectos culturales integrados en el currículo escolar. Storbeck y Magongwa (2006) destacan que los estudiantes Sordos tienen pocas oportunidades de reconocerse como parte de una minoría lingüística y cultural. Por ello, es esencial que un adulto Sordo les explique de forma clara y explícita que poseen un patrimonio cultural que constituye un derecho inherente.

Para abordar esta temática, Storbeck y Magongwa (2006) proponen la adaptación del modelo original de Banks (1994) para desarrollar un currículo multicultural que incorpore la cultura Sorda. Este modelo consta de cuatro enfoques: 1) *enfoque de contribuciones*, que expone a los estudiantes a modelos Sordos destacados en ámbitos nacionales e internacionales; 2) *enfoque aditivo*, que integra transversalmente la cultura Sorda en las

asignaturas; 3) *enfoque de transformación*, que fomenta la reflexión sobre la cultura desde diferentes perspectivas; y 4) *enfoque de acción social*, que promueve la reflexión crítica y el análisis de problemas sociales de la comunidad Sorda.

Este marco teórico se utilizó como base para el análisis de este estudio, permitiendo organizar las prácticas y reflexiones de los educadores Sordos chilenos respecto de la enseñanza de la cultura Sorda.

Método

Se adoptó un diseño metodológico cualitativo con un enfoque de estudio de casos múltiples, lo que permitió comprender las prácticas pedagógicas de educadores Sordos en su contexto educativo específico (Stake, 2010; Yin, 2009).

Este estudio forma parte de una investigación más amplia, financiada por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo y, para efectos de este artículo, se seleccionaron tres educadores Sordos que se desempeñan en dos escuelas de educación especial en Chile. Los criterios de inclusión consideraron que los participantes estuvieran a cargo de la enseñanza de asignaturas, contaran con al menos diez años de experiencia docente y trabajaran con estudiantes de segundo ciclo básico y educación media. Dado que los educadores sordos en Chile que se desempeñan en escuelas especiales y ejercen en los niveles educativos mencionados son muy pocos, deliberadamente se decidió no dar más información de los participantes para poder resguardar su anonimato.

La recolección de información incluyó observaciones directas y filmaciones de aula en las asignaturas de LSCh (7.º básico, 3.º medio y 4.º medio) y ciencias sociales (8.º básico y 4.º medio), dado que estas asignaturas ofrecían oportunidades significativas para abordar la enseñanza de la cultura Sorda. En total, se registraron 16 sesiones de clases. Asimismo, se llevaron a cabo entrevistas individuales semiestructuradas, orientadas a

profundizar en las decisiones pedagógicas y en las concepciones de enseñanza de la cultura Sorda desde la perspectiva de los educadores Sordos (Creswell, 2007).

El material audiovisual registrado en LSCh fue traducido y transcrito al español en colaboración con personas Sordas, con el fin de resguardar la fidelidad lingüística y cultural de la información, así como para contribuir a la credibilidad del análisis realizado (Stone y West, 2012; Young y Temple, 2014).

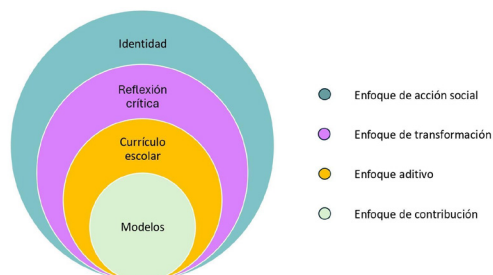
El análisis se desarrolló en dos etapas. En la primera fase se hizo un análisis temático del material proveniente de las observaciones de aula y de las entrevistas a los educadores Sordos (Braun y Clarke, 2022). Esta primera fase inductiva permitió identificar prácticas pedagógicas y discursivas vinculadas a la enseñanza de la cultura Sorda por parte de los participantes. En la segunda fase, estos hallazgos fueron organizados y sistematizados a partir del modelo propuesto por Storbeck y Magongwa (2006), el cual describe distintos enfoques de integración curricular de la cultura Sorda.

Estos enfoques no constituyen categorías excluyentes, sino que se articulan de manera flexible en el trabajo pedagógico, permitiendo distintos niveles de profundización según los objetivos de la clase y las dinámicas de interacción en el aula. Estos enfoques funcionan como categorías centrales para interpretar las entrevistas y observaciones de aula realizadas, así como para organizar la presentación de resultados. La investigación contó con la aprobación del Comité Ético de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades de la Pontificia Universidad Católica de Chile (ID: 170817022), garantizando el adecuado resguardo y tratamiento de los datos.

Resultados

Los resultados del estudio muestran que los educadores Sordos integran y articulan la enseñanza de la cultura Sorda a los contenidos curriculares,

Figura 1 Enfoques de transmisión de la cultura Sorda en el aula



Fuente: Elaborado con base en Storbeck y Magongwa (2006).

mediante un conjunto de prácticas pedagógicas que varían en su intencionalidad y nivel de reflexión. Para organizar estos hallazgos, la sección se estructura a partir del modelo propuesto por Storbeck y Magongwa (2006), el cual distingue cuatro enfoques pedagógicos en la transmisión de la cultura Sorda: enfoque de contribuciones, enfoque aditivo, enfoque de transformación y enfoque de acción social (Figura 1).

Enfoque de contribución

Este enfoque se centra en la exposición de los estudiantes Sordos a modelos de conducta Sordos, tanto a nivel nacional como internacional, permitiéndoles ampliar su comprensión de la comunidad Sorda. En el caso de los educadores Sordos en Chile, es común que inviten a activistas y a otros educadores Sordos de distintas regiones del país, para que compartan sus experiencias de vida con los estudiantes durante las clases. Asimismo, cuando es posible, se generan instancias de contacto con personas Sordas extranjeras, favoreciendo la comparación entre distintas realidades culturales Sordas.

Uno de los temas recurrentes en estas interacciones es la transmisión de experiencias personales en el ámbito educativo, particularmente aquellas vinculadas a trayectorias de formación, barreras enfrentadas y estrategias desarrolladas para acceder

a espacios tradicionalmente restringidos para las personas Sordas. Dos de los educadores Sordos que trabajan con estudiantes de segundo ciclo básico reflexionan en sus entrevistas sobre la importancia de enseñar a los estudiantes acerca de la comunidad Sorda, tanto chilena como extranjera:

Uno tiene que mostrarles que las personas sordas pueden lograr lo mismo, igual que los oyentes. Yo les doy ejemplos de experiencias de mis amigos, familiares, los hijos de mi esposo, personas que ellos no conocen. Les doy ejemplos para que ellos conozcan y se den cuenta de que ellos también pueden. (Entrevista Educadora 1)

Estos modelos entonces actúan como referentes de logro. Los educadores intencionan el que los estudiantes conozcan la vida de personas Sordas que han logrado desarrollar una carrera profesional destacada en distintas áreas, de manera que se vean reflejados en ellos como iguales (Friedner y Kusters, 2015), y por tanto, tan capaces como ellos de ser exitosos.

En este mismo sentido, durante una de las clases de la asignatura de ciencias sociales en enseñanza media, la educadora Sorda reflexiona con los estudiantes acerca de cómo fue su experiencia en el proceso de postulación de ingreso a la universidad para entrar a estudiar:

Yo fui la primera persona sorda que estudió en la universidad. Antes me dijeron muchas veces que no, que yo no podía hacerlo. Decían que yo no podía estudiar, que los sordos no podían hacerlo, no podían convertirse en profesores. Yo le insistía y les decía: “¡Por favor, denme una oportunidad! ¡Yo puedo, yo puedo!”. Ellos me decían: “No puedes, no puedes”. [...] Cuando llegué a dar la prueba de la universidad, eran distintas personas que me hacían preguntas; también me tomaron un examen psicológico, y me dijeron que me avisarían sobre los resultados. Después de un tiempo, me avisaron que me habían aceptado. En la universidad me dijeron que podía entrar, pero que no había proyecto de integración. Les dije que OK y que no importaba; no había ningún apoyo ni intérprete de lengua de señas. (Observación en sala de clases, Educador 2)

Desde esta perspectiva, el enfoque de contribución posiciona a los educadores Sordos como

referentes culturales y lingüísticos, cuya presencia favorece procesos de identificación y reconocimiento en los estudiantes Sordos (Catin *et al.*, 2020; Morgan, 2004). La transmisión de experiencias personales se inscribe, además, en una lógica de responsabilidad intergeneracional, mediante la cual se comparten trayectorias, saberes y memorias colectivas que fortalecen el sentido de pertenencia y continuidad cultural de la comunidad Sorda (Kusters, 2017).

Enfoque aditivo

Este enfoque se caracteriza por la integración transversal de temáticas propias de la cultura Sorda en relación con los objetivos curriculares de las distintas asignaturas, sin constituir contenidos aislados (Storbeck y Magongwa, 2006). Si bien en Chile no existe un currículo oficial que oriente específicamente la enseñanza de la cultura Sorda (González y Muñoz, 2022), algunas escuelas y educadores Sordos han incorporado estos contenidos en sus planificaciones de manera autónoma. Las observaciones realizadas evidencian que esta integración se produce principalmente en las asignaturas de LSCh y ciencias sociales, articulándose con los contenidos propios de cada área.

Algunos de los temas que comúnmente se abordan en estas asignaturas incluyen la accesibilidad a la información en LSCh, la presencia o ausencia de intérpretes en distintos contextos, y las normativas y leyes relacionadas con la comunidad Sorda. Por ejemplo, se promueve la conversación y la reflexión en torno a las campañas desarrolladas para el reconocimiento de la LSCh como lengua y patrimonio de la comunidad Sorda, ya sea en clases de ciencias sociales, como contenido de actualidad, o en clases de LSCh, donde estas problemáticas se utilizan para desarrollar habilidades de argumentación y opinión.

En una de las clases observadas, enfocada a aprender técnicas de argumentación y debate, los estudiantes de segundo ciclo básico abordaban problemas que enfrenta cotidianamente la comunidad Sorda. Entre estos, el acceso a la

interpretación, las dificultades de comunicación con las familias, la discriminación, etc. El educador a cargo de la clase reflexiona posteriormente acerca del uso de esta práctica pedagógica:

Yo saco algunos temas en relación con argumentos, defensa, diálogo, debates, etc., y yo apporto la cultura Sorda a estos temas, como el derecho de las personas sordas. Lo que más me acerco es al tema de los trámites, cómo será el futuro para la jubilación, ¿para qué sirve? También dar, por ejemplo, el tema de la pensión, ¿están de acuerdo? o ¿no están de acuerdo?, ¿ellos creen que son discapacitados o no? Por eso despiertan la reflexión: no significa que tu pensión es mala, sino que aceptaste que somos pocos sordos que necesitan trabajos, lo cual es difícil para ellos y hay barreras. (Entrevista a Educador 2)

Otra de las formas de incorporar esta temática en el currículo es abordarla desde la clase de ciencias sociales, haciendo referencia a hechos históricos relacionados con la comunidad Sorda, tanto a nivel local como nacional. Asimismo, una de las participantes señala que esta integración también se extiende a otras asignaturas, vinculando los contenidos con experiencias cotidianas de las personas Sordas:

Yo les pregunto: “¿Tienen plata para comer?, ¿tienen hambre?”, y responden: “No hay plata”. “¿Ustedes compran y se van al tiro [de inmediato]?” “Nooo” [responden]. “¡Ah! Entonces hay que cuidar la plata, ya que algunas personas se lamentan por ser sordos, no les dan el vuelto y les piden que se vayan. ¿Eso harían ustedes?” “Nooooo, ¡eso está mal!” [responden]. Por eso hay que despertar y pensar seriamente pensando la falta de respeto hacia la cultura, no, mejor dicho, falta de respeto a los sordos, no ser ingenuos (Entrevista a Educadora 1).

El enfoque aditivo permitiría integrar la cultura Sorda al currículo escolar, sin desvincularla de los objetivos formativos generales, favoreciendo el desarrollo de una conciencia cultural y lingüística en los estudiantes Sordos (Herrera y de la Paz, 2019; Morales-Acosta *et al.*, 2022; Reis, 2006).

Enfoque de transformación

El enfoque de transformación representa un nivel de mayor profundidad en la enseñanza de

la cultura Sorda, ya que no se limita a la transmisión de contenidos, sino que promueve procesos reflexivos orientados al análisis crítico de la identidad, la cultura y la posición social de las personas Sordas en un entorno predominantemente oyente (Storbeck y Magongwa, 2006).

Una dimensión relevante de este enfoque es la reflexión sobre las diferencias culturales entre el mundo Sordo y el mundo oyente, abordando normas de interacción, formas de comunicación y relaciones de poder desde una mirada intercultural. Estas discusiones favorecen el reconocimiento y la valoración de la cultura Sorda, así como el desarrollo de una conciencia crítica en los estudiantes Sordos (Herrera y de la Paz, 2019; Morales-Acosta *et al.*, 2022).

Según lo observado, es posible señalar que los educadores Sordos trabajan de manera explícita las representaciones sociales asociadas a la sordera, contrastando enfoques médicos, perspectivas centradas en la discapacidad y miradas socioculturales que reconocen a la comunidad Sorda como una minoría lingüística y cultural. Este análisis se complementa con la revisión crítica de la evolución de los modelos educativos dirigidos a personas Sordas, desde el oralismo hasta las actuales propuestas bilingües interculturales, permitiendo a los estudiantes comprender las transformaciones y tensiones que han marcado su experiencia educativa (Perlin, 2006; Sutton-Spence y Ramsey, 2010).

En este mismo nivel de profundidad, se observa cómo los educadores Sordos vinculan contenidos curriculares con una reflexión crítica sobre la participación social y política de las personas Sordas. Durante una clase de historia sobre los requisitos para ser presidente y las funciones de la Cámara de Diputados y Senadores, se da el siguiente diálogo:

Estudiante: Los proyectos de la comunidad Sorda quedan al final.

Educadora 1: Sí, es verdad, cuando quedan al final, se demoran mucho en tramitarse, hay que motivar e incentivar a las personas para ver qué hacer [...]. (Observación en sala de clases, Educadora 1).

Más adelante, al mostrar imágenes de distintos diputados, señala la Educadora 1: “Todos pueden ser diputados, las personas sordas también”. Utiliza como ejemplo a una autoridad Sorda que había visitado la escuela, lo que genera sorpresa y comentarios entre los estudiantes

Este intercambio evidencia cómo la educadora Sorda problematiza las relaciones de poder que atraviesan la participación social y política de la comunidad Sorda. El uso de este enfoque favorece el desarrollo de agencia colectiva y posicionamiento identitario, coherente con los planteamientos de Ladd y Gonçalves (2012) y Ladd (2021).

Otra dimensión abordada en este enfoque es la discriminación social que experimentan las personas Sordas, trabajada de forma transversal en el aula. Durante una clase de LSCh con estudiantes de cuarto año de enseñanza media, un educador Sordo introduce el concepto de *audismo*:

¡Ah!, pongan atención, voy a explicar para que lo tengan claro. Por ejemplo, la sociedad oyente en su mayoría no sabe nada acerca de los sordos. Por ejemplo, si se acerca una persona sorda, el oyente no sabe qué hacer ni cómo comunicarse con esta persona; opta por rechazarla y prefiere seleccionar a un oyente para trabajar. Entonces, si no hay un intérprete, prefiere dejarlo de lado y elegir otro oyente. Eso es ser víctima de audismo, el oyente discrimina al sordo.

También el audismo sucede dentro de la comunidad Sorda. Por ejemplo, entre nosotros los sordos somos iguales, ¿sí? Por ejemplo, si yo [soy] sordo y hablo bien, soy hipoacúsico, uso audífonos y me creo superior porque puedo hablar. Me acerco a otro sordo y le digo: “¡Ah!, no entiende, es así, es sordomudo” entonces yo lo discrimino. Eso es lo mismo. (Observación en sala de clases, Educador 2)

Esta explicación permite comprender el audismo no solo como una forma de discriminación ejercida por personas oyentes, sino también como un sistema de creencias y prácticas que puede reproducirse al interior de la propia comunidad Sorda. Siguiendo a Bauman (2004), el audismo puede entenderse como un sistema de opresión que privilegia la audición y las normas oyentes como

parámetro dominante, operando a nivel individual e institucional. Su problematización en el aula se inscribe en una pedagogía Sorda que cuestiona las bases fonocéntricas de la educación tradicional y promueve una reflexión crítica sobre las relaciones de poder que atraviesan la experiencia educativa de las personas Sordas.

Enfoque de acción social

Este enfoque enfatiza con mayor claridad y profundidad la participación activa de los estudiantes Sordos respecto a los desafíos que enfrentan como parte de una minoría lingüística y cultural, fomentando la agencia individual y colectiva, la participación crítica y el compromiso con la transformación social (Storbeck y Magongwa, 2006).

A partir de las observaciones realizadas, es posible identificar que las principales temáticas que los educadores Sordos abordan desde este enfoque son los desafíos asociados a la transición fuera del sistema escolar, tales como el acceso a la educación superior y al mundo laboral. En el marco del enfoque de acción social, los educadores Sordos cumplen un rol clave, al incentivar que los estudiantes se informen, reflexionen y actúen ante estos escenarios, dando continuidad al trabajo desarrollado en los enfoques de contribución, aditivo y de transformación.

Un ejemplo relevante que emergió en el contexto de las observaciones realizadas fue la preocupación manifestada por estudiantes de cuarto año de enseñanza media respecto al acceso a intérpretes de LSCh en la educación superior. Dado que en Chile este servicio debe ser gestionado por el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS), su disponibilidad no está garantizada.

Ante esta situación, los educadores Sordos, desde el enfoque de acción social, enfatizan la importancia de conocer la legislación vigente, los canales institucionales y las estrategias de organización colectiva, así como herramientas para la defensa

de los derechos lingüísticos. Durante la clase, la educadora Sorda les dice a los estudiantes:

Hay muchos sordos que ingresan a la universidad y dicen: “Denme un intérprete”, y les responden: “No sé cómo”. Entonces, es importante que ustedes se informen primero, que ustedes sepan la información y el proceso que hay que hacer. Por ejemplo, si piden un intérprete en la universidad y la universidad responde: “No sé”, ustedes tienen que decirles: “Deben contactarse con SENADIS para conseguir intérpretes y hacerse responsables”. Si ustedes llegan y dicen: “Denme un intérprete, vengo a reclamar”, ¡no!, es al revés. Es responsabilidad de cada uno de ustedes informarse. (Observación en sala de clases, Educadora 1)

En la misma línea, durante la entrevista realizada a uno de los educadores Sordos participantes, este señala la relevancia de discutir con los estudiantes sobre temas contingentes e invitarles a investigar y buscar soluciones a estas problemáticas, para que a su vez desarrollen habilidades de argumentación y defensa.

Yo soy modelo para ellos, pensando que en el futuro puedan empoderarse. Por ejemplo, yo les cuento sobre problemas en el Congreso, la discusión de la ley [...] los niños me observan y reflexionan sobre el futuro [...]. Cómo se pueden resolver [los problemas] haciendo actividades, marchas, reclamos. (Entrevista a Educador 3)

Desde la perspectiva de los participantes, la incorporación de la cultura Sorda, trabajada desde este enfoque, contribuye al fortalecimiento de la identidad de los estudiantes Sordos y al desarrollo de una conciencia social crítica.

Uno de los educadores señala que, por ejemplo, temas como los trámites previsionales o las distintas percepciones sobre la discapacidad generan un alto grado de interés entre los estudiantes, dado que corresponden a problemáticas que los interpelan de forma directa. Este vínculo es clave, dado que “la idea es que ellos piensen que es verdad, hay discriminación y tenemos que movernos” (Educador 2), fomentando así un enfoque crítico ante las barreras que enfrentan en su vida cotidiana.

Este énfasis en la agencia individual y colectiva se vincula con la pedagogía Sorda, concebida como una práctica crítica orientada a disputar relaciones de poder y transformar condiciones de exclusión (Ladd y Gonçalves, 2012). Asimismo, la invitación a informarse, organizarse y actuar frente a barreras institucionales dialoga con planteamientos que entienden esta pedagogía como una intervención sobre las condiciones biosociales que estructuran la experiencia sorda (Skyer, 2023a). En este sentido, el enfoque de acción social no opera de manera aislada, sino como una profundización articulada de los enfoques anteriores, orientada a posicionar a los estudiantes Sordos a luchar por sus derechos y transformarse en agentes de cambio dentro de su comunidad (Kusters, 2017).

Discusión y conclusiones

La utilización del modelo propuesto por Storbeck y Magongwa (2006) permitió organizar los hallazgos en cuatro enfoques pedagógicos en la enseñanza de la cultura Sorda: de contribuciones, aditivo, de transformación y de acción social. Estos hallazgos permiten avanzar desde una mirada descriptiva y general de los elementos que caracterizan a las comunidades Sordas (De la Paz y Salamanca, 2009), para dar cuenta de un continuo pedagógico que articula la reflexión crítica y el posicionamiento identitario, y promueve la agencia social en la enseñanza como parte del currículo de los estudiantes Sordos.

En particular, los enfoques de transformación y acción social muestran cómo la enseñanza de la cultura Sorda se articula con la problematización de las relaciones de poder, la discusión de derechos lingüísticos y la preparación de los estudiantes Sordos para participar activamente en espacios sociales, educativos y políticos, en coherencia con planteamientos contemporáneos sobre pedagogía Sorda como práctica crítica y emancipadora (Potier y Givens, 2023; Skyer, 2023a, 2023b).

Los resultados de este estudio confirman que los educadores Sordos desempeñan un rol central en

el diseño e implementación de estrategias pedagógicas orientadas a la enseñanza de la cultura Sorda. Este hallazgo es consistente con investigaciones previas que han destacado el rol de los educadores Sordos como agentes culturales y formativos en procesos de transmisión lingüística, cultural e identitaria (Bahan, 1994; Gonçalves, 2009; Perlin, 2006; Reis, 2006; Sutton-Spence y Ramsey, 2010; West, 2010). Asimismo, el presente estudio contribuye a este campo, al mostrar empíricamente cómo dicho rol se concreta en prácticas pedagógicas específicas dentro del aula. Este trabajo sistemático con la cultura Sorda puede comprenderse al mismo tiempo como una manifestación de la pedagogía Sorda, en tanto se fundamenta en la experiencia lingüística, visual y cultural de la propia comunidad (Ladd, 2021).

Desde una perspectiva aplicada, estos hallazgos resultan relevantes para las comunidades educativas que atienden a estudiantes Sordos, ya que subrayan la importancia de vincular el currículum escolar con problemáticas socioculturales significativas para la comunidad Sorda. De igual modo, el estudio aporta evidencia empírica que permite fortalecer las prácticas pedagógicas de los educadores Sordos, mostrando la diversidad de enfoques posibles y su potencial formativo según las características de los estudiantes y los contextos educativos. En términos de políticas educativas y lingüísticas, el estudio refuerza la necesidad de avanzar hacia marcos curriculares y formativos que reconozcan explícitamente la cultura Sorda como un eje pedagógico legítimo, más allá de su incorporación marginal dentro del sistema escolar.

Entre las limitaciones del estudio se debe considerar que las prácticas analizadas corresponden a un número acotado de participantes con amplia trayectoria profesional y que se desempeñan en contextos educativos bilingües e interculturales que son minoritarios en Chile. Futuras investigaciones podrían explorar de qué manera estos conceptos se manifiestan en contextos de educación regular, así como ampliar el análisis a otros países de América Latina, con el fin de profundizar en la comprensión de la

pedagogía Sorda desde una perspectiva regional y descolonizadora.

Referencias

- Amaral, J. C. C. do, Ladd, P., Velasques, M. T., & González, M. (2016). *Pedagogias culturais surdas: Educadores surdos refletindo sobre práticas e concepções*. *Revista Espaço*, (46), 161–178. <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1265>
- Bahan, B. (1994). Comment on Turner. *Sign Language Studies*, 84, 241–249. <https://www.jstor.org/stable/26204714>
- Bauman, H.-D. L. (2004). Audism: Exploring the metaphysics of oppression. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9(2), 239–246. <http://www.jstor.org/stable/42658711>
- Becerra, C. A. (2020). Inclusión e interculturalidad para la cultura Sorda: caminos recorridos y desafíos pendientes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, e792. https://doi.org/10.33010/ie_rediech.v11i0.792
- Braun, V. y Clarke, V. (2022). *Thematic analysis. A practical guide*. SAGE Publications.
- Catin, G., Villanueva, V., Muñoz, K. y Cárdenas, C. (2020). Coeducador y modelo lingüístico: presencia de la comunidad sorda en el contexto educativo chileno y colombiano. *Perspectiva Educativa*, 59(2), 136–162. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.2-art.1058>
- Chile, Ministerio de Educación (MINEDUC). (2021). Decreto 97. Establece bases curriculares de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales, para los cursos de 1.º a 6.º año de educación básica (julio 21). https://peib.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/Decreto-97_09-FEB-2021-1-1.pdf
- Chile, Ministerio de Educación (MINEDUC). (2022, abril 22). *Nuevas orientaciones técnicas para establecimientos con estudiantes Sordos*. <https://especial.mineduc.cl/recursos-apoyo-al-aprendizaje/recursos-las-los-docentes/orientaciones-tecnicas-para-establecimientos-con-estudiantes-sordos/>
- Chile, Ministerio de Educación (MINEDUC). (2023, septiembre 29). *Avanzando hacia la educación intercultural bilingüe para sordos*. Coloquio de conmemoración de la Semana Internacional de las Personas Sordas [Presentación]. Universidad Católica del Maule, Talca, Chile.
- Chile Valora. (2018). *Ficha del perfil ocupacional. Co-educador(a) sordo(a) de lengua de señas chilena y cultura sorda*. <https://certificacion.chilevalora.cl/ChileValora-publica/perfilesEdit.html?paramRequest=1614>
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five approaches*. SAGE Publications.
- De la Paz, V., González, M. y Otárola, F. (2016). Deaf educators: Linguistic models in an intercultural-bilingual educational context. In B. Gerner y L. Karnopp (Eds.), *Change and promise. Bilingual Deaf education and Deaf culture in Latin America* (pp. 82–102). Gallaudet University Press.
- De la Paz, V. y Salamanca, M. (2009). Elementos de la cultura sorda. Una base para el currículum intercultural. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 8(15), pp. 31–49. <https://www.rexe.cl/index.php/rexe/article/view/154>
- Erting, L. C. (2001). *Book sharing the deaf way: An ethnographic study in a bilingual pre-school for deaf children* [Tesis doctoral no publicada], University of Maryland.
- Friedner, M., & Kusters, A. (2015). Introduction: Deaf same and difference in international deaf spaces and encounters. En M. Friedner & A. Kusters (Eds.), *It's a small world: International deaf spaces and encounters* (pp. ix–xxix). Gallaudet University Press.
- Gonçalves, J. (2009). *The role of Gaucho culture and Deaf pedagogy in rethinking Deaf education* [Tesis doctoral no publicada], Centre for Deaf Studies, University of Bristol.
- González, M. (2017a). *Being and becoming a Deaf educator: The construction of Deaf educators' roles and pedagogies in Chilean Deaf schools*. [Tesis doctoral no publicada], Centre for Deaf Studies, University of Bristol.
- González, M. (2017b). El proceso de construcción del rol de los educadores sordos chilenos. En R. Castro y C. Faye (Eds.), *Comunidades sordas en América Latina. Lengua – cultura – educación – identidad* (pp. 220–231). Editora Bookes.
- González, M., y Díaz, K. (2022). Convertirse en educador/a sordo/a: Recorridos, aprendizajes y desafíos. En V. Herrera Fernández (Ed.), *Educación y lengua de señas chilena: Desde la experiencia sorda a la*

- interculturalidad y el bilingüismo (pp. 153-178). RIL Editores.
- González, M. y Muñoz, K. (2022). Sign Language teaching experiences in Chilean Deaf education: An unofficial curriculum. *Momento. Diálogos Em Educação*, 31(02), 374-393. <https://doi.org/10.14295/momento.v31i02.14501>
- González, M. y Pérez, A. (2017). La lengua de señas chilena: un recorrido por su proceso de desarrollo desde una perspectiva multidimensional. *Revista Espaço*, 47(edição de jan-jun). INES.
- Herrera, V. y de la Paz, V. (2019). Prácticas pedagógicas y transformaciones sociales. Interculturalidad y bilingüismo en la educación de sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 73-88.
- Herrera, V., Lissi, M. R., y Villavicencio, C. (2022). Educación, lengua de señas chilena y español como segunda lengua. En V. Herrera Fernández (Ed.), *Educación y lengua de señas chilena: Desde la experiencia sorda a la interculturalidad y el bilingüismo* (pp. 123-151). RIL Editores.
- Holcomb, T. (2013). *Introduction to American Deaf culture*. Oxford University Press.
- Kusters, M. (2017). Intergenerational responsibility in Deaf pedagogies. En A. Kusters, M. De Meulder y D. O'Brien (Eds.), *Innovations in Deaf Studies. The role of Deafscholars* (pp. 241-262). Oxford University Press.
- Ladd, P. (2003). *Understanding Deaf culture. In search of deafhood*. Multilingual Matters.
- Ladd, P. (2021). *Deaf cultures and Deaf pedagogies. The unrecognized curriculum*. DawnSignPress.
- Ladd, P. y Gonçalves, J. (2012). A final frontier? How Deaf cultures and Deaf pedagogies can revolutionize Deaf education. En L. Leeson y M. Vermeerbergen (Eds.), *Working with the Deaf community. Deaf education, mental health and interpreting* (pp. 9-33). Interestsourcegroup Publishing.
- Lourenço, K. R. C. (2017). Currículo surdo: Libras na escola e desenvolvimento da cultura surda [Tesis doctoral], Pontificia Universidad Católica de São Paulo. Repositorio UFSC. <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/20772/2/Katia%20Regina%20Conrad%20Louren%C3%A7o.pdf>
- Machado, P. (2009). *Diferença cultural e educação bilingüe: as narrativas dos professores surdos sobre questões curriculares* [Tesis de doctorado], Universidade Federal de Santa Catarina. Repositorio UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/92494>
- Mitchell, R. E. y Karchmer, M. A. (2004). Chasing the mythical ten percent: Parental hearing status of deaf and hard of hearing students in the United States. *Sign Language Studies*, 4(2), 138-163. <https://muse.jhu.edu/article/51652>
- Morales-Acosta, G., Mardones Nichi, T., Aquino Albres, N. de, Muñoz Vilugrón, K. y Rodríguez Montano, I. (2022). Competencia comunicativa intercultural en las voces docentes en un contexto escolar con diversidad sorda de la Región Metropolitana, Chile. *Diálogo Andino*, (67), 227-243. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812022000100227>
- Morgan, D. D. (2004). *Deaf teachers' practices: Supporting and enabling pre-school deaf children's development of a participative identity* [Tesis doctoral no publicada], University of Illinois.
- Perlin, G. (2003). *O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade* [Tesis doctoral], Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Repositorio LUME. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/5880>
- Perlin, G. (2006). Surdos, cultura e pedagogia. En A. Thoma y M. Lopes (Eds.), *A invenção da surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos* (pp. 63-84). Edunisc.
- Perlin, G. T. y Strobel, K. (2009). *Teorias da educação e estudos surdos*. Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina. https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/teoriasDaEducacaoEEstudiosSurdos/assets/257/TEXTOTBaseTeoria_da_Educacao_e_Estudios_Surdos_pronta.pdf
- Potier, K. R. y Givens, H. (2023). Synthesizing Vygotsky's sociocultural theory and Deaf pedagogy framework toward Deaf education reform: Perspectives from teachers of the Deaf. *American Annals of the Deaf*, 168(1), 102-127. <https://doi.org/10.1353/aad.2023.a904169>
- Reis, F. (2006). *Professor surdo: a política e a poética da transgressão pedagógica* [Tesis de magister], Universidade Federal do Santa Catarina. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/88409>
- Santini, J. (2001). *The role models: Multicultural politics at bilingual deaf schools in Britain* [Tesis de magister no publicada], Centre for Deaf Studies, University of Bristol.
- Silo J. A. (1996). *Deaf teachers of the Deaf* [Tesis doctoral no publicada, Centre for Deaf Studies,] University of Bristol.

- Skyer, M. E. (2023a). The deafbiosocial condition: Metaparadigmatic lessons from and beyond Vygotsky's Deaf pedagogy research. *American Annals of the Deaf*, 168(1), 128-161. <https://doi.org/10.1353/aad.2023.a904170>
- Skyer, M. E. (2023b). Writing critical Deaf pedagogy. En P. J. Graham y N. Neild (Eds.). *Strategies for promoting independence and literacy for deaf learners with disabilities* (pp. 120-162). IGI Global.
- Smith, E. (2003). *Deaf ways: Literacy teaching strategies of deaf teachers in New Zealand* [Tesis de magister no publicada], Victoria University of Wellington.
- Stake, R. E. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*. Guilford Press.
- Stone, C. y West, D. (2012). Translation, representation and the Deaf "voice". *Qualitative Research*, 12(6), 645-665. <https://doi.org/10.1177/1468794111433087>
- Storbeck, C. y Magongwa, L. (2006). Teaching about Deaf Culture. En D. F. Moores y D. S. Martin (Eds.), *Deaf learners: New developments in curriculum and instruction* (pp. 113-126). Gallaudet Press.
- Sutton-Spence, R., y Ramsey, C. (2010). What we should teach Deaf children: Deaf teachers' folk models in Britain, the USA and Mexico. *Deafness & Education International*, 12(3), 149-176. <https://doi.org/10.1179/146431510X12708100133162>
- West, D. (2010). We're the same, I'm Deaf, you're Deaf, Huh! In G. Mathur y D. Jo Napoli (Eds.), *Deaf around the world: The impact of language* (pp. 502-508). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199732548.001.0001>
- Yin, R K. (2009). *Case study research. Design and methods*. SAGE Publications.
- Young, A. y Temple, B. (2014). *Approaches to social research. The case of Deaf studies*. Oxford. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199929535.001.0001>