

### **Karina Muñoz Vilugrón**

Universidad Austral de Chile, Sede Puerto Montt, Instituto de Especialidades Pedagógicas, Puerto Montt, Chile.  
[karina.munoz@uach.cl](mailto:karina.munoz@uach.cl)

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0003-3938-2758>

### **Alejandra Sánchez Bravo**

Universidad Austral de Chile, Sede Puerto Montt, Instituto de Especialidades Pedagógicas, Puerto Montt, Chile.  
[alejandra.sanchez@uach.cl](mailto:alejandra.sanchez@uach.cl)

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-1743-7546>

### **Claudio Bahamonde Godoy**

Universidad Austral de Chile, Sede Puerto Montt, Instituto de Especialidades Pedagógicas, Puerto Montt, Chile.  
[claudio.bahamonde@uach.cl](mailto:claudio.bahamonde@uach.cl)

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-0348-8780>

## **CULTURA SORDA Y TICS. VARIABLES PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA DE SEÑAS CHILENA**

### *DEAF CULTURE AND ICT. VARIABLES FOR THE DEVELOPMENT OF CHILEAN SIGN LANGUAGE*

**DOI:**

<https://doi.org/10.37135/chk.002.15.09>

**Artículo de Investigación**

**Recibido:**

(16/08/2020)

**Aceptado:**

(25/12/2020)



## CULTURA SORDA Y TICS. VARIABLES PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA DE SEÑAS CHILENA

## DEAF CULTURE AND ICT. VARIABLES FOR THE DEVELOPMENT OF CHILEAN SIGN LANGUAGE

### Resumen

El desarrollo de la lengua de señas para la comunidad sorda resulta importante, constituye su patrimonio cultural, de comunicación y aprendizaje, sobre todo cuando compromete a estudiantes sordos. El presente trabajo analiza la relación entre la competencia conversacional en Lengua de Señas Chilena (LSCh) y las variables conocimiento de la cultura sorda y acceso a Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), en el hogar. Es una investigación con enfoque cuantitativo, exploratorio y con diseño no experimental, transeccional, desarrollada con 75 estudiantes sordos del sur de Chile, cuya edad promedio es de 13 años. Los resultados principales señalan que la mayoría de los participantes tiene una competencia baja en nivel conversacional y las variables independientes se relacionan de forma positiva y significativa con el desarrollo de la competencia. Se sugiere realizar un trabajo planificado en la escuela que incorpore la enseñanza de la LSCh mediante coeducadores sordos, el fortalecimiento de la cultura sorda y el empleo de TIC más allá de lo curricular.

**Palabras clave:** Lengua de señas, cultura, TIC, sordo

### Abstract

*Sign language development for the deaf community is essential, as it constitutes its cultural, communication and learning heritage, especially when it involves deaf students. This paper analyzes the relationship between conversational competence in LSCh and the variables knowledge of deaf culture and access to ICT at home. It is a research with a quantitative approach and a correlational design carried out with 75 deaf students from southern Chile, with an average age of 13 years old. The main results point out that most of the participants show a low conversational level of competence and the independent variables are positively and significantly related to the development of this competence. It is suggested to carry out a planned work in the school that includes the teaching of LSCh through deaf co-educators, the strengthening of the deaf culture and the use of ICT beyond the curriculum.*

**Keywords:** Sign language, culture, ICT, deaf

## INTRODUCCIÓN

La educación para sordos actualmente está orientada al desarrollo del modelo bilingüe-bicultural, que reconoce la lengua de señas como primera lengua y el español en modalidad escrita como la segunda (Domínguez 2003; Lissi, Svartholm y González 2012). Sin embargo, presenta ciertas particularidades con respecto a la educación bilingüe tradicional, puesto que la mayoría de los niños oyentes bilingües inicia su escolaridad con una primera lengua consolidada y aprende una segunda utilizando la información proporcionada por la audición (Herrera 2009).

El modelo bilingüe-bicultural determina una educación que respeta las características culturales y lingüísticas, sin embargo, en la actualidad en Chile “se está muy lejos de considerar y reflejar en su currículo una concepción que respete, valore y acepte a esta comunidad con sus características propias” (De la Paz y Salamanca 2009:47).

En el contexto familiar, por un lado, en el caso de los padres sordos con hijos sordos, la adquisición de la primera lengua circula en el núcleo primario (cuidadores) en el cual se desarrolla el niño; por otro lado, los padres oyentes con hijos sordos están ajenos a la lengua de señas y a sus aspectos culturales, considerando que el 95 % de los estudiantes sordos tienen padres oyentes (Mitchell & Karchmer 2004; Myers 2000), más aún, Meek (2020) representa esta experiencia familiar a través del *Dinner Table Syndrome*, que implica la experiencia en las que las personas sordas intentan obtener el turno, pero con frecuencia se pierden en el diálogo en curso (oral) y quedan excluidas del flujo de conversaciones a la hora de comer.

En el ámbito cultural del modelo educativo, la definición más sencilla de cultura engloba un conjunto de conocimientos, ideas, tradiciones y costumbres que caracterizan a un pueblo, a una clase social, una época o comunidad. En el

caso de la comunidad sorda, el desarrollo de la investigación en cultura sorda ha explorado el proceso de las personas sordas y su visión del mundo; no desde el no puedo escuchar o desde la pérdida auditiva. Esta situación ha dado paso a la perspectiva centrada en y desde los sordos, lo que implica la superación del estatus de subalternidad (Muñoz y Sánchez 2017).

Es más, “existen concepciones de la sordera, socialmente construidas, que están en tensión, y tienen su traslación específica en términos de inclusión, redistribución y reconocimiento de las personas pertenecientes a esta minoría” (Pérez 2014:102).

Las personas sordas plantean la cultura sorda como la forma que “les permite relacionarse con los otros de una manera diferente a como lo hace la comunidad oyente. Tienen una cultura cuyos elementos son propios de la colectividad, comparten metas comunes y trabajan para el logro de estas metas” (De la Paz y Salamanca 2009:46)

El análisis de la cultura sorda no puede estar desvinculado de la lengua de señas, implica un enfoque desde la autodefinición desde lo que soy como sordo y no desde lo que no soy o desde la visión histórica contada desde las personas oyentes que no han considerado las experiencias de las personas sordas (Humphries 2008; Leigh 2009). Estas, al llegar a la adolescencia conocen a otros sordos, se identifican con ellos y deciden incorporarse a la comunidad, estos espacios no son solo instancias sociales, sino que facilitan el desarrollo de su lengua (Muñoz 2019).

Por esta razón, el reconocimiento de su lengua ha transformado sustancialmente la comunicación y calidad de vida de las personas sordas y se ha sustentado desde investigadores sordos (Padden & Humphries 1998; Padden & Humphries 2005; Ladd 2003; Humphries *et al.* 2012; Paul & Moores 2012). Estudios relacionados con la lengua de señas chilena, “sugieren que a mayor inmersión en la lengua de señas mejor podría ser el desempeño psicolingüístico de los estudiantes sordos, lo que tiene implicancias sociales y educativas para el desarrollo de las personas sordas” (Otárola-Cornejo, Pérez-Cuello,

Álvarez-Cruz y Ortiz- Navarrete 2020:395)

En términos comunicacionales, las personas sordas se ven beneficiadas a través de la riqueza de la información gráfica, visual, espacial y temporal, pues les permite usar sus propios dominios cognitivos para acceder a la información y facilitar sus procesos de aprendizaje (Becerra y Rincón 2008). Gracias al desarrollo tecnológico las personas sordas han encontrado maneras de definir y expresarse a través de encuentros sociales cotidianos con apoyo de la tecnología, con teléfonos inteligentes o por las diferentes plataformas virtuales que permite internet (Zappalá, Köppel y Suchodolski 2011).

Lo expuesto nos lleva a reflexionar sobre el uso de las TIC como variable para el desarrollo de la Lengua de Señas por lo que parece evidente intencionar la residencia educativa en los entornos digitales (Muñoz 2019), pues constituyen elementos significativos para la construcción de aprendizaje en los estudiantes oyentes y sordos del siglo XXI (Díaz 2006). Considerando que las escuelas son “espacios formativos en los que se puede desarrollar la competencia cognitiva y lingüística, y utilizar con mayor fluidez aspectos gramaticales complejos de esta primera lengua” (Otárola-Cornejo, *et al.* 2020:412).

Por lo tanto, de acuerdo a lo antes planteado y considerando que, para la minoría lingüística sorda, carecer de estimulación lingüística temprana y permanente podría debilitar sus procesos de desarrollo de la lengua de señas (Humpries *et al.* 2014), se formula la siguiente hipótesis: el conocimiento de la cultura sorda y el acceso a TIC en el hogar se relacionan significativamente con el desarrollo de la competencia conversacional en lengua de señas chilena de los estudiantes sordos.

## MÉTODOLÓGÍA

Este trabajo corresponde a un artículo de investigación y para dar respuesta al propósito del estudio se empleó el enfoque cuantitativo

de investigación, el diseño es no experimental, transeccional (Hernández, Fernández y Baptista 2010). Participaron 75 estudiantes sordos, pertenecientes a instituciones educativas situadas en las regiones de Los Lagos, Aysen y Magallanes del sur austral de Chile.

La técnica de muestreo empleada fue la denominada Bola de Nieve, se procedió de esta forma porque no existe un registro público sobre el total de estudiantes sordos escolarizados en el país, y porque el contexto de investigación implica una alta dispersión geográfica, es decir, se trata de una población oculta (Baltar y Gorjup 2014). Los criterios de inclusión empleados fueron estar matriculado en una institución educativa de enseñanza básica o media y ser usuario de la LSCh. La edad de los estudiantes oscila entre 6 y 20 años ( $X = 13$ ), el 60 % son mujeres.

El estudio es predominantemente exploratorio, pues ha sido un tema poco estudiado en Chile y no se cuenta con antecedentes del contexto estudiado, de este modo la hipótesis de trabajo se deriva del estudio realizado en otros contextos y para la investigación efectuada se formuló en los siguientes términos: El conocimiento de la cultura sorda y el acceso a TIC en el hogar se relacionan significativamente con el desarrollo de la competencia conversacional en LSCh de los participantes.

Como consecuencia, las variables independientes y dependiente de este estudio son las siguientes:

- Variables independientes: conocimiento de la cultura sorda y acceso a TIC en el hogar (computador, internet, telefonía móvil, etc.).

Para valorar la variable conocimiento de la cultura sorda, siguiendo la propuesta de Ladd (2003) se elaboró el Cuestionario cultura sorda, compuesto por 23 aseveraciones organizadas en cuatro dimensiones (Términos culturales sordos, Rasgos culturales sordos, Variación cultural, Temas de la lengua). Se otorga 0 punto cuando la respuesta es negativa o no se conoce del tema y un 1 punto cuando la respuesta es afirmativa. Para recoger información relacionada con acceso a TIC en el hogar se empleó una lista de cotejo

de recursos TIC.

- Variable dependiente: Competencia conversacional en LSCh.

Que se define, como la capacidad que las personas sordas tienen de integrar los diferentes niveles lingüísticos, para transmitir ideas, expresar sentimientos, proporcionar y obtener información, negociar acuerdos y decidir o suspender acciones empleando la LSCh. Incluye las dimensiones Referencia, Contenido, Cohesión, Uso y Forma de la lengua de señas.

Para valorar el nivel conversacional en lengua de señas se empleó el instrumento conocido como la Pauta *Kendall Conversational Proficiency Levels (P-Levels)* de French (1999), compuesto por una serie de preguntas que permiten determinar el desempeño actual del sujeto en relación con una escala descriptiva de desarrollo del lenguaje.

En términos generales, el instrumento incluye cinco dimensiones del lenguaje (referencia, contenido, cohesión, uso, forma), en cada dimensión es posible identificar 4 niveles de desarrollo que van desde el inicial (Nivel 1), hasta el de maduración (Nivel 4).

En relación con el procedimiento de recogida de información, tras conseguir el consentimiento informado, se determinó el nivel conversacional en LSCh de los participantes. Para este fin se grabaron dos situaciones conversacionales (una situación académica y otra de interacción social, entre pares sordos), posteriormente, estas video-grabaciones fueron analizadas por dos adultos sordos competentes en la LSCh, quienes establecieron el nivel conversacional de cada participante.

La aplicación del cuestionario de conocimiento de cultura sorda se hizo de manera individual con apoyo de intérpretes de LSCh y para recoger información sobre el acceso a TIC en el hogar se aplicó una lista de cotejo a las madres de los participantes. Los distintos procedimientos fueron realizados en las instituciones educativas.

Respecto al análisis de la información, para establecer el nivel de competencia conversacional en LSCh, así como también para determinar el

conocimiento de la cultura sorda y el acceso a TIC en el hogar, los datos fueron sometidos a análisis descriptivos (medidas de tendencia central y variabilidad).

Para analizar la relación entre la competencia conversacional en LSCh y las variables independientes se realizaron análisis correlacionales empleando el coeficiente de correlación  $r$  de Pearson y para obtener más información sobre esta relación, se realizaron análisis de regresión. Para realizar los análisis se empleó el paquete estadístico SPSS (20.0).

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Respecto al nivel conversacional en LSCh el análisis descriptivo de las variables señala que los valores de asimetría y curtosis están comprendidos entre  $-1.96$  y  $+1.96$ , lo cual indica que las variables analizadas se ajustan razonablemente a la distribución normal.

En la Tabla 1 se presenta el análisis de frecuencia que indica el nivel conversacional manifestado por los participantes.

Como se aprecia en la Tabla 1, en las distintas dimensiones de la lengua la mayoría de los participantes se sitúan en el nivel más bajo de la competencia en LSCh (Nivel 1). Aunque un porcentaje cercano al 20 % de participantes se sitúan en los niveles 2, 3 y 4.

Es decir, la mayoría de los participantes han desarrollado competencias para comunicarse exitosamente empleando frases y oraciones sencillas, en este sentido la persona sorda puede identificar diversas acciones, elementos en imágenes y en el entorno próximo, es capaz de describir el contexto no físico inmediato, señando acerca de dónde están y hacia dónde van las cosas, usa la lengua de señas para crear situaciones de fantasía, expresa historias pasadas o que pueden ocurrir en el futuro.

Cabe destacar que el bajo nivel conversacional

en LSCh de los participantes probablemente se relacione con la ausencia de una interacción en lengua de señas con sus padres o cuidadores. Según Myers (2000) alrededor del 95 % de los sordos tienen padres oyentes que no se comunican en lengua de señas o medianamente lo hacen, por lo tanto, los sordos están relativamente privados de *input* lingüístico, lo que genera consecuencias en el desarrollo cognitivo, social y de la lengua.

Young y Temple (2014) explican que la diversidad entre los estudiantes sordos se encuentra en el terreno cultural y lingüístico, no simplemente en función del grado de pérdida auditiva, sino también por la existencia de condiciones concomitantes, en el área social, de la personalidad y problemas de desarrollo cognitivo, los que pueden influir en la

heterogeneidad de esta población.

En relación con los resultados de la variable conocimientos de la cultura sorda, estos señalan que el 59,80 % de los participantes se identifica con la cultura sorda y que el 56,8 % manifiesta concepciones afines a la cultura sorda.

Respecto al acceso de TIC en el hogar, los resultados señalan que el 80 % de los participantes tiene acceso a tecnologías en su hogar (computador, teléfono celular, internet).

Respecto a la relación entre las variables de competencia conversacional en lengua de señas chilena y las variables cultura sorda y acceso a TICs, en la Tabla 2 se muestra la matriz de correlaciones bivariadas.

**Tabla 1:** Nivel conversacional en SCH

Dimensiones	Nivel 1		Nivel 2		Nivel 3		Nivel 4	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Referencia	38	50,6	12	16,0	6	8,0	18	24,0
Contenido	35	46,6	14	18,6	13	17,3	20	26,6
Cohesión	35	46,6	15	20,0	12	16,0	20	26,6
Uso	36	48,0	15	20,0	14	18,6	17	22,6
Forma	35	46,6	16	21,3	11	14,6	18	24,0

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos aportados por la Pauta *Kendall Conversational Proficiency Leves (P-Leves)*

Leyenda: F = Frecuencia

**Tabla 2:** Matriz de correlación bivariada entre variables de la competencia conversacional en LSCh y variables de cultura y TICs

Variables	Cult. Sorda	Acceso TICs
Referencia	0,49**	0,35**
Contenido	0,52**	0,36**
Cohesión	0,51**	0,37**
Uso	0,52**	0,37**
Forma	0,51**	0,37*

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Cuestionario Cultura Sorda y Lista de Cotejo

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01

\* La correlación es significativa al nivel 0,05

Como se aprecia en la Tabla 2, las variables Referencia, Contenido, Cohesión, Uso y Forma, correlacionan positivamente y, en forma estadísticamente significativa con las variables de conocimiento de la cultura sorda y acceso a TIC en el hogar. A continuación, en la Tabla 3 se presenta información más específica sobre esta relación.

De acuerdo con la Tabla 3, los resultados del análisis de regresión, considerando las variables de competencia conversacional en LSCh como variables dependientes y las variables de conocimiento de la cultura sorda y acceso a TIC como variables independientes o predictoras, señalan que cuando la variable criterio es Referencia, Contenido, Cohesión, Uso y Forma, el porcentaje de varianza explicada por las variables cultura Sorda y Acceso a TIC, que entran a formar parte de la ecuación oscila entre 22,8 % y 27,1 %. Por lo tanto, estas variables permitirían un mayor desarrollo en los distintos componentes de la competencia conversacional en LSCh.

Estos resultados, por un lado, ofrecen apoyo empírico a la postura socio-antropológica, que defiende la importancia de involucrar a la persona sorda con la cultura sorda, por lo que se hace necesario considerar que los establecimientos educativos, independientemente de su tipificación, deben propiciar el desarrollo de la cultura sorda a través de actividades prácticas

en el currículo, con la participación de co-educadores sordos, quienes tienen por función transmitir la lengua de señas, la cultura e identidad sorda (Catin , Villanueva, Muñoz y Cárdenas 2020).

Por otro lado, estos resultados dejan en evidencia la importancia del acceso de TIC en los hogares, al parecer la posibilidad que ofrece internet, con la amplitud de opciones para interactuar con otros sordos y aprender sobre la lengua de señas, incrementa de manera importante la competencia conversacional de estos estudiantes.

Esto debería ser considerado por la escuela, “espacios formativos en los que se puede desarrollar la competencia cognitiva y lingüística, y utilizar con mayor fluidez aspectos gramaticales complejos de esta primera lengua” (Otárola-Cornejo, *et al.* 2020:412), pues en muchas ocasiones se privilegia el uso de estos recursos solo con fines curriculares y no para la enseñanza de la LSCh.

En este sentido, las TIC son una herramienta que puede mediar pedagógica y didácticamente este proceso en cualquier nivel educativo (Chaparro, Escalante y Samacá 2011) y, los profesores deben mantenerse al tanto de lo que sus estudiantes sordos están usando para conectarse entre sí a través de internet (Easterbrooks & Beal-Alvarez 2013).

**Tabla 3:** Análisis de regresión entre variables de competencia conversacional en LSCh y variables de cultura y TICs

VARIABLES DEPENDIENTE	VARIABLES INDEPENDIENTES	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> CORREGIDA
Referencia	Cultura Sorda	0,478	0,229	<b>0,218</b>
	Acceso a TIC	0,530	0,281	<b>0,271</b>
Contenido	Cultura Sorda	0,520	0,270	<b>0,260</b>
	Acceso a TIC	0,492	0,242	<b>0,232</b>
Cohesión	Cultura Sorda	0,514	0,264	<b>0,254</b>
	Acceso a TIC	0,481	0,232	<b>0,221</b>
Uso	Cultura Sorda	0,518	0,268	<b>0,258</b>
	Acceso a TIC	0,508	0,258	<b>0,248</b>
Forma	Cultura Sorda	0,510	0,261	<b>0,250</b>
	Acceso a TIC	0,499	0,249	<b>0,239</b>

Fuente: Elaboración propia.

La educación de los estudiantes sordos, según Acosta (2005), debe plantearse en el marco de la diversidad cultural y lingüística, y en la necesidad de promover el diálogo entre los diferentes agentes educativos y sociales, más que en la discapacidad y la patología. Respecto al firme propósito de la política educativa de Chile en materia de inclusión, se debe poner atención al derecho y necesidad de los estudiantes sordos a tener acceso a la LSCh y a poder recibir instrucción de calidad en esta lengua, lo contrario podría suponer una situación de inequidad para este grupo minoritario de estudiantes, pues limita sus posibilidades de plena participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una respuesta a esta necesidad es la vinculación con la comunidad sorda, la cual puede ser entregada a través de la participación del coeducador en el aula escolar, como un adulto sordo facilitador que al participar de las actividades en la sala de clases pudiese propiciar el desarrollo de la LSCh a través del conocimiento de la cultura sorda variable relevante a considerar de este estudio.

Con esta información acerca de la importancia de la cultura se hacen realidad las palabras que hace más de una década expresó Ramsey (2004), acerca de que la falta de incorporación de la cultura sorda en métodos pedagógicos, es en gran parte responsable de que los niños sordos presenten desventajas en sus aprendizajes, de esta forma según Benvenuto:

(...) la lengua de señas no alcanza por sí sola para establecer una relación de igualdad. Es en la relación con el otro con el se comparte la misma condición de ser hablante que un sordo puede descubrir si el oyente puede decir o hacer algo. (Benvenuto 2017:31)

La cultura es más que la lengua que heredamos o la acumulación traspasada de generaciones visualizadas en el conocimiento y las habilidades sociales de nuestros antepasados, también es el conocimiento dinámico, las formas de vivir a través del cambio en el tiempo.

## CONCLUSIONES

La información recogida en este estudio permite establecer las siguientes como conclusiones, que por una parte, casi la mitad de los estudiantes sordos (47,68 %) manifiesta un nivel conversacional en lengua de señas correspondiente al nivel 1 de la Pauta *Kendall Conversational Proficiency Levels (P-Levels)* de French (1999). Es decir, se sitúan en el nivel inicial caracterizado por el desarrollado competencias para comunicarse exitosamente empleando frases y oraciones sencillas.

Por otra parte, el 60 % de los estudiantes sordos manifiesta conocimientos sobre la cultura sorda, relativos a términos culturales sordos, rasgos culturales sordos, variación cultural y temas de la lengua (Ladd 2003) y además, el 80 % de los estudiantes sordos tiene acceso en su hogar a distintas tecnologías (computador, teléfono celular, internet).

En relación con la hipótesis planteada, sobre que el conocimiento de la cultura sorda y el acceso a TIC en el hogar se relacionan significativamente con el desarrollo de la competencia conversacional en LSCh de los participantes, se acepta la hipótesis ya que los distintos componentes del nivel conversacional (referencia, contenido, cohesión, uso y forma) correlacionan de forma estadísticamente significativa con ambas variables, se observó que los valores oscilan entre 0,35 a 0,52.

En este sentido emerge la necesidad de que los estados garanticen el acceso a las nuevas tecnologías a las comunidades sordas como una herramienta básica de desarrollo cultural.

A modo de reflexión final, hay que destacar que el avance en las TIC, especialmente el uso de internet, ha favorecido las prácticas lingüísticas y culturales de las comunidades sordas.

En la actualidad las personas sordas pueden comunicarse utilizando la lengua de señas, a través del espacio virtual y las diferentes zonas horarias, esto permite minimizar las barreras



que impone la cultura oyente que no valora debidamente a este grupo cultural minoritario.

**DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES:** Los autores declaran no tener conflictos de interés.

**DECLARACIÓN DE CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES:** Karina Muñoz Vilugrón (34%), Alejandra Sánchez Bravo (33%) y Claudio Bahamonde Godoy (33%).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, V. (2005). *La sordera desde la diversidad cultural y lingüística. Construyendo centros inclusivos en la educación del alumnado con sordera*. Barcelona, España: Masson.
- Baltar, F. y Gorjup, M. T. (2012). Muestreo mixto online: Una aplicación en poblaciones ocultas *Intangible Capital*, 8(1),123-149.
- Becerra J. y Rincón M. (2008) Consideraciones en la identificación de necesidades para la construcción de un software educativo para la persona sorda. *Revista Entérese*, 25, 87-100.
- Benvenuto, A. (2017). Pensar la emancipación cuestionando la inclusión educativa a través del ejemplo de los sordos. *Boletín Onteaiken*, (23), 124-133. Recuperado de [http://onteaiken.com.ar/ver/boletin23/onteaiken23-10\\_Benvenuto.pdf](http://onteaiken.com.ar/ver/boletin23/onteaiken23-10_Benvenuto.pdf)
- 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. *Revista Perspectiva Educativa*, 59(2), 136-162. doi: <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.2-art.1058>
- Chaparro, M. F., Escalante, G. D. y Samacá, E. J. (2011). *Las TIC como Estrategia Didáctica dentro del proceso educativo de estudiantes universitarios sordos*. Bogotá, Colombia: Universidad Militar Nueva Granada. Recuperado de <http://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/3228>
- De la Paz, M. V. y Salamanca, M. (2009). Elementos de la cultura sorda: una base para el curriulum intercultural. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 8(15), 31-49. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243116377002>
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza Situada. Vínculo entre la Escuela y Vida*. Ciudad de México, México: Mc Graw Hill.
- Domínguez, A. (2003). ¿Cómo acceden los alumnos sordos al lenguaje escrito?. *Enseñanza*, 21, 201-218. Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/4047/4070>
- Easterbrooks, S. & Beal-Alvarez, Y. (2013). *Literacy instruction for students who are deaf and hard of hearing*. New York: Oxford University Press.
- French, M. (1999). *Starting with assessment. A development approach to deaf children's literacy*. Washington DC: Pre-college National Mission Program, Gallaudet University.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México, México: McGrawhill Interamericana.
- Herrera, V. (2009). En busca de un modelo educativo y de lectura coherente con las necesidades educativas especiales de los estudiantes sordos. *Revista de Experiencia y Estudios en Educación*, 8(16), 11-24. Recuperado de <https://www.>

- redalyc.org/pdf/2431/243116384001.pdf
- Humphries, T. (2008). Talking culture and culture talking. In H. L. Bauman (ed.), *Open your eyes: Deaf studies talking* (pp. 35–41). Minneapolis, USA: University of Minnesota Press.
- Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, D. J., Padden, C., Rathmann, C. & Smith, S. (2012). Language acquisition for deaf children: Reducing the harms of zero tolerance to the use of alternative approaches. *Harm Reduction Journal*, 9(16). doi: 10.1186/1477-7517-9-16
- Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, D. J., Padden, C. & Rathmann, C. (2014). Ensuring language acquisition for deaf children: What linguists can do. *Language*, 90(2), e31-e52. doi: 10.1353/lan.2014.0036
- Ladd, P. (2003). *Understanding deaf Culture. In Search of Deafhood*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Leigh, I. W. (2009). *A lens on Deaf Identities*. UK: Oxford University Press. doi: 10.1093/acprof:oso/9780195320664.001.0001
- Lissi, M. R., Svartholm, K. y González, M. (2012). El Enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos: sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 299-320. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200019>
- Mitchell, R. E. & 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. doi:10.1353/sls.2004.0005
- Meek, D. R. (2020). Dinner Table Syndrome: A Phenomenological Study of Deaf Individuals' Experiences with Inaccessible Communication. *The Qualitative Report*, 25(6), 1676-1694. Retrieved from <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol25/iss6/16>
- Myers, D. (2000). *Psicología*. Madrid, España: Editorial Médica Panamericana.
- Muñoz, K. y Sánchez, A. (2017). Hacia la comprensión del fenómeno de la sordera: Habitus como propuesta epistemológica. *Atenea (Concepción)*. (516), 247-258. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622017000200247>
- Muñoz, K. (2019). Valoración de la sordera como base para la generación de conocimiento pedagógico. En G. Morales. *Estudios Doctorales en Diversidad Sorda: Comunicación, Educación e Interculturalidad en Chile* (pp. 31-106). México: Editorial Palibrio.
- Otárola-Cornejo, F. A., Pérez-Cuello, A., Álvarez-Cruz, M. y Ortiz-Navarrete, N. (2020). Construcción verbal en narraciones de estudiantes sordos, usuarios de la lengua de señas chilena. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(2), 395-416. doi: 10.17533/udea.ikala.v25n02a04
- Padden, C. & Humphries, T. (1998). *Deaf in America: Voices from a Culture*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Padden, C. & Humphries, T. (2005). *Inside deaf culture*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Paul, P. V. & Moores D. (2012). *Deaf Epistemologies. Multiple Perspectives on the acquisition of Knowledge*. Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Pérez, O. (2014). *Las personas sordas como minoría cultural y lingüística, y la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. México: UNAM. Recuperado de <https://archivos.juridicas>

[unam.mx/www/bjv/libros/8/3712/6.pdf](http://unam.mx/www/bjv/libros/8/3712/6.pdf)

Ramsey, C. (2004). What Does Culture Have to Do with the Education of Students Who Are Deaf or Hard of Hearing? In B. Brueggemann (ed.), *Literacy and Deaf People: Cultural and Contextual Perspectives* (pp. 47–58). Washington, DC: Gallaudet University Press.

Young, A. & Temple, B. (2014). *Approaches to social research. The case of deaf studies*. New York: Oxford University Press.

Zappalá, D., Köppel A. y Suchodolski M. (2011). *Inclusión de TIC en escuelas para alumnos sordos*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.