

Tensiones y Propuestas en la Educación Bilingüe para Personas Sordas

Tensions and Proposals in Bilingual Education for Deaf People

Fabiola Otárola Cornejo ^{*}1, Paula Ortúzar Prado ¹ y Ronice Muller De Quadros ²

¹ Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

² Universidad Federal de Santa Catarina, Brasil

RESUMEN:

En América Latina, las políticas de educación inclusiva para personas sordas han avanzado en reconocimiento de las lenguas de señas y en derechos lingüísticos de las comunidades sordas. Sin embargo, persisten tensiones entre marcos normativos y condiciones reales de acceso, participación y aprendizaje en los espacios educativos. En Chile, estas tensiones se expresan en desafíos vinculados a la implementación de una educación bilingüe e intercultural basada en la lengua de señas chilena (LSCh). En este contexto, el objetivo de este estudio es explorar las barreras y propuestas inclusivas en el ámbito educativo a partir de las voces de personas sordas, docentes, intérpretes y representantes gubernamentales. Se desarrolló una investigación cualitativa y participativa orientada a recoger experiencias y perspectivas de distintos actores vinculados a la educación y desarrollo de personas sordas. La producción de información incluyó mesas temáticas, webinars y conversatorios. El análisis de contenido evidenció tensiones relacionadas con la privación lingüística, la escasa formación especializada, la limitada incorporación de la LSCh en el currículum escolar y las dificultades de participación de la comunidad sorda en espacios de decisión. Se concluye que las políticas inclusivas requieren avanzar hacia enfoques que reconozcan los derechos lingüísticos, culturales y políticos de las personas sordas.

DESCRIPTORES:

Política lingüística, Lengua de señas, Educación bilingüe, Participación comunitaria, Privación lingüística.

ABSTRACT:

In Latin America, inclusive education policies for deaf people have advanced in recognizing sign languages and the linguistic rights of deaf communities. However, tensions persist between regulatory frameworks and the actual conditions of access, participation, and learning within educational settings. In Chile, these tensions are reflected in challenges related to the implementation of bilingual and intercultural education based on Chilean Sign Language (LSCh). In this context, the aim of this study is to explore barriers and inclusive proposals in the educational field from the perspectives of deaf people, teachers, interpreters, and government representatives. A qualitative and participatory research design was developed to gather experiences and perspectives from different actors linked to the education and development of deaf people. Data production included thematic discussion groups, webinars, and discussion forums. Content analysis revealed tensions associated with language deprivation, insufficient specialized training, the limited incorporation of LSCh into the school curriculum, and the restricted participation of the deaf community in decision-making spaces. The study concludes that inclusive policies must move toward approaches that recognize the linguistic, cultural, and political rights of deaf people.

KEYWORDS:

Language policy, Chilean sign language, Bilingual education, Community participation, Language deprivation.

CÓMO CITAR:

Otárola, F., Ortúzar, P. y Quadros, R. M. de. (2026). Tensiones y propuestas en la educación bilingüe para personas sordas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 20(1), 171-187.

<https://doi.org/10.4067/S0718-73782026000100171>

1. Introducción

En las últimas décadas, los avances en inclusión educativa han ampliado el reconocimiento de los derechos lingüísticos de comunidades históricamente marginadas. Entre ellas, la comunidad sorda ha visibilizado con fuerza su demanda por una educación que no solo garantice acceso al sistema escolar, sino que respete y promueva su identidad lingüística y cultural. En este contexto, la lengua de señas chilena (LSCh) ha sido reconocida legalmente como patrimonio lingüístico de la comunidad sorda. No obstante, persisten tensiones significativas entre el reconocimiento normativo y su implementación efectiva en las escuelas.

Este artículo parte del problema central de la desconexión entre las políticas inclusivas y las necesidades lingüísticas reales de las personas sordas, lo que se traduce en prácticas escolares que vulneran el derecho a una educación verdaderamente bilingüe e intercultural. Por ello, resulta relevante identificar los avances en el plano político-educativo y en los espacios escolares, pero no desde los textos ni desde la normativa, sino desde las experiencias de quienes habitan y protagonizan los procesos inclusivos.

Desde una perspectiva sociolingüística crítica, anclada en los estudios de política lingüística (De Meulder, 2015; Hornberger, 2006), se considera que las lenguas de señas deben entenderse no solo como medios de comunicación, sino también como expresiones de resistencia cultural, construcción identitaria y ejercicio de ciudadanía. Esta perspectiva reconoce que la lengua, en contextos de desigualdad, constituye un campo de disputa, especialmente cuando las lenguas de comunidades minoritarias han sido sistemáticamente invisibilizadas por los sistemas escolares.

El presente estudio se sitúa en ese debate contemporáneo, al indagar en el estatus, acceso y uso de la LSCh en el sistema educativo chileno. A partir de una metodología participativa, busca identificar los obstáculos estructurales que impiden que las políticas bilingües se traduzcan en experiencias escolares inclusivas y culturalmente pertinentes para estudiantes sordos/as.

Las experiencias que sustentan este trabajo muestran la importancia de incluir activamente a la comunidad sorda en la toma de decisiones y en el diseño de políticas públicas, condición clave para la sostenibilidad y legitimidad de los cambios educativos (Araújo, 2023).

En este marco, el presente artículo explora, desde un enfoque cualitativo y participativo, las barreras y propuestas inclusivas en el ámbito educativo, desde los protagonistas de las leyes de inclusión para personas sordas y las prácticas lingüísticas basadas en la lengua, desde las voces de personas sordas, docentes, intérpretes y representantes gubernamentales.

En términos generales, se reconocen dos vacíos complementarios: uno teórico, relacionado con la escasa problematización del carácter estructural de la exclusión lingüística en la educación chilena, y otro práctico, vinculado a la distancia entre el reconocimiento legal de la LSCh y su débil implementación en las escuelas. A través de una metodología cualitativa y participativa, se analizan las barreras y propuestas inclusivas en el ámbito educativo desde las voces de personas sordas, docentes, intérpretes y representantes gubernamentales, con el propósito de contribuir a la construcción de una educación bilingüe, intercultural y centrada en el reconocimiento de los derechos lingüísticos.

2. Revisión de la literatura

2.1. Política lingüística de lengua de señas

Las políticas lingüísticas relacionadas con la lengua de señas se sustentan en tres pilares: el reconocimiento del estatus de la lengua, las políticas de adquisición y enseñanza, y las políticas de corpus. El reconocimiento legal de las lenguas de señas está estrechamente vinculado a las comunidades sordas y varía según el país. Meulder (2015) identifica 31 países que reconocen sus lenguas de señas en su legislación, distinguiendo entre reconocimiento constitucional, general de la lengua, mediante leyes o actos específicos, o como parte de los consejos de lenguas nacionales. No obstante, dicho reconocimiento legal no siempre se traduce en acciones concretas que impacten positivamente la vida de las personas sordas, ya que su efectividad depende de la implementación de políticas de adquisición y enseñanza.

Cuando se reconoce legalmente una lengua, se espera que el Estado promueva acciones para su uso y difusión. En el caso de las lenguas de señas, la adquisición resulta prioritaria debido a su particular forma de transmisión (Quadros et al., 2018). Esta transmisión ocurre de adultos señantes a niñeces sordas, ya que, en general, no se produce al interior de sus familias: la mayoría de las familias son oyentes y no conocen la lengua de señas de su país (Humphries et al., 2024). La Federación Mundial de Sordos enfatiza la necesidad de garantizar la educación en lengua de señas como parte del respeto a los derechos lingüísticos. Murray et al. (2018) sostiene que el derecho a la educación en lengua de señas constituye un prerrequisito para el ejercicio pleno de los derechos humanos de las personas sordas, dado que el acceso de las niñeces sordas a su lengua es significativamente menor en comparación con los niños y niñas oyentes. Asegurar este acceso es fundamental para que puedan ejercer su derecho lingüístico al desarrollo del lenguaje.

Además, el autor critica el enfoque inclusivo propuesto por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), argumentando que los y las niñas sordos/as requieren espacios educacionales específicos en su lengua. La educación bilingüe en lengua de señas es vista como una forma de verdadera inclusión, más allá de la simple presencia de intérpretes.

En el caso de las personas sordas, la discriminación puede manifestarse mediante la presencia de intérpretes de lengua de señas en el sistema escolar, ya que suele ser una acción de “inclusión” individual (McDermid, 2020). La presencia de intérpretes no equivale a una educación bilingüe. Esta última implica la adquisición y enseñanza de la lengua de señas junto a otros/as sordos/as, en un espacio educativo y culturalmente compartido. Murray et al. (2018) cuestiona la idea de que el uso de intérpretes garantice la inclusión, señalando que la verdadera educación inclusiva para estudiantes sordos/as es aquella impartida en lengua de señas.

Las políticas de corpus se vinculan con la formación de profesores de lengua de señas y el fomento de investigaciones que permitan crear materiales educativos adecuados. Estas investigaciones incluyen la elaboración de corpus reales y estudios sociolingüísticos y estructurales (Rossi y de Quadros, 2022).

En Brasil, Quadros et al. (2018) muestran que las niñeces sordas adquieren Libras tardíamente, entre los 7 y 12 años, lo que refuerza la necesidad de planificar un acceso más temprano a la lengua mediante espacios de interacción entre ellos/ellas. Mientras los niños y niñas sordos/as utilizan Libras como lengua principal, los/as oyentes, la aprenden como segunda lengua, influyendo en su formación (Kurz et al., 2023).

Además, las políticas lingüísticas requieren la participación activa de las comunidades sordas para reflejar sus necesidades bilingües, impactando directamente en su legitimidad y en la acción conjunta con el Estado (Araújo, 2023).

2.2. Situación político educativa de la lengua de señas en Chile

Si bien Chile cuenta con una normativa sólida que favorece la educación de personas sordas y con discapacidad auditiva, enfrenta desafíos para promover el uso de la lengua de señas, favorecer el aprendizaje y el acceso a la información de estudiantes sordos/as en todos sus niveles educativos. Directrices establecidas internacionalmente por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ratificada en 2008) y nacionalmente por la Ley General de Educación; la Ley de Inclusión Educativa; los Decretos 170/2009 y 83/2017; y por último la Ley 21.303/2021. En conjunto, estas normativas promueven la equidad y aseguran apoyos para estudiantes con necesidades educativas especiales, reconociendo a la comunidad lingüística y considerando adecuaciones curriculares que incorporan la LSCh. No obstante, dichas disposiciones suelen percibirse como “letra muerta” al contrastarlas con las condiciones y desafíos que enfrentan los y las estudiantes sordos/as desde edades tempranas.

Podemos contemplar tres desafíos principales en la propuesta educativa para personas sordas: a) baja motivación de docentes en educación regular, b) falta de formación, y c) cierre de escuelas especiales. Los profesores muestran poco interés en incluir a estudiantes sordos/as, debido a las limitadas horas disponibles para aprender la lengua de señas chilena (LSCh) y para planificar clases bilingües. Esta situación también desmotiva a los/las estudiantes oyentes respecto a la inclusión de sus compañeros sordos/as (Larrazábal, 2021).

Las personas sordas, principales pilares para la ejecución del marco normativo (Otárola et al., 2024), no tienen la formación académica y herramientas necesarias para desempeñarse en la enseñanza de la lengua señas. Ello es consecuencia de lo carente que se encuentra la educación superior en la formación de personas sordas. Primeramente, por falta de experiencia, ya que son muy pocos los que ingresan a educación superior y, los que acceden, no cuentan con recursos y apoyos necesarios para asegurar su ingreso, permanencia y egreso (González y Pérez, 2017).

Además, el cierre de escuelas especiales amenaza el desarrollo de la cultura sorda y la adquisición temprana de la lengua de señas (Otárola y Álvarez, 2022), limitando las oportunidades de los/as estudiantes sordos/as para desarrollar su identidad cultural (Becerra, 2020). Estas escuelas, especialmente las que poseen un enfoque intercultural y bilingüe, han demostrado ser contextos propicios para el desarrollo lingüístico y cultural de niñas y niños sordos en sus diferentes niveles educativos (Herrera et al., 2022).

En Chile, según datos del Ministerio de Educación de Chile, provenientes de la División de Educación General en el área de Educación Especial y Atención a la Diversidad, y sistematizados en el documento “Panorama nacional de la educación de estudiantes con discapacidad auditiva” (Ministerio de Educación de Chile, 2025), hay aproximadamente 2.516 estudiantes sordos y sordas, en el sistema educativo estatal. El 88% de ellos están en Programas de Integración Escolar (PIE), distribuidos en 1.389 establecimientos, lo que significa que muchos de ellos no conviven con otro par sordo en la escuela. Se estima que alrededor de 314 profesionales utilizan LSCh en contextos educativos chilenos. De ellos, 91 se desempeñan como coeducadores/as sordos/as, de los cuales solo 41 cuentan con certificación. Por otro lado, 223 ejercen funciones como intérpretes de LSCh, pero solo 94 están certificados. Por último, únicamente el 12% de las escuelas que cuentan con PIE incorporan a estos profesionales dentro de sus

equipos de especialistas. Esta realidad evidencia importantes desafíos para garantizar el derecho de los estudiantes sordos y sordas a recibir una educación pertinente en su lengua y con acceso efectivo al currículo (Ley 21.303/2021).

3. Método

Enfoque metodológico

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo y participativo, orientado a explorar las barreras y propuestas inclusivas en el ámbito educativo a partir de las voces de personas sordas, docentes, intérpretes y representantes gubernamentales. El proceso metodológico se desarrolló de manera reflexiva, analítica y propositiva, promoviendo la colaboración entre la comunidad sorda y otros actores sociales, con el objetivo de contribuir a la formulación de políticas públicas construidas desde sus propios destinatarios (do Prado-Barros et al., 2023).

Desde una perspectiva contextualizada y culturalmente situada, se adoptó una metodología colaborativa que permite comprender cómo los miembros de la comunidad interpretan su entorno cotidiano, considerando tanto las estructuras organizacionales como las estrategias implementadas (Arce y Long, 2023).

Categorías de análisis

El análisis de la información recolectada se estructuró en torno a dos categorías centrales: *barreras de acceso y propuestas inclusivas* (Domínguez, 2009) las cuales emergieron de las actividades participativas desarrolladas con diversos actores del campo educativo y sociopolítico vinculados a la comunidad sorda. Estas categorías generales se organizaron en seis *dimensiones analíticas* correspondientes a los ejes temáticos del ciclo de reflexión crítica: *atención temprana, política educativa, formación de personas sordas, bilingüismo, formación de intérpretes e investigación lingüística y cultural*. Cada eje temático fue analizado a partir de los sentidos compartidos por los participantes, reconociendo tanto las barreras estructurales como las estrategias de acción construidas colectivamente.

Participantes

Durante el periodo de octubre a diciembre de 2023, se desarrolló en Chile el *Ciclo de Interculturalidad y Bilingüismo para la educación de las personas sordas*, estructurado en torno a seis ejes temáticos (ver Cuadro 1), mediante la realización de mesas de expertos, *webinars*, conversatorio y seminario.

Cuadro 1

Temáticas abordadas en el ciclo de reflexión crítica

Eje temático	Contenido
Atención temprana	Desarrollo de niños/as sordos/as y fortalecimiento familiar
Política educativa	Políticas para personas sordas en todos los niveles educativos
Formación de personas sordas	Formación como educadores e instructores de lengua de señas
Bilingüismo	Enfoques para la enseñanza de la lectura y escritura como segunda lengua
Formación de intérpretes	Rol de intérpretes como mediadores culturales y lingüísticos
Investigación lingüística	Estudios sobre lengua de señas y cultura sorda para promover la inclusión

Cada una de estas instancias fue concebida como un espacio de diálogo especializado, convocando a actores directamente vinculados con las temáticas abordadas, lo que permitió asegurar la pertinencia de las discusiones y la diversidad de perspectivas (ver Cuadro 2).

Cuadro 2

Actividades realizadas y número de participantes

Actividad	Cantidad	Participantes/Asistentes
Mesas temáticas	6	106 representantes clave
Webinars	4	474 asistentes
Conversatorios	2	177 asistentes

En este contexto, participaron actores de diversos ámbitos vinculados a la educación y al desarrollo de personas sordas, coherente con los principios de una perspectiva intercultural bilingüe, que reconoce la necesidad de articular los procedimientos investigativos a las formas culturales propias de las comunidades sordas (Bustos-Rubilar et al., 2023), así como con un enfoque bioecológico que reconoce los múltiples contextos que inciden en su desarrollo lingüístico (Bronfenbrenner y Morris, 2006).

Para las mesas temáticas se convocó a expertos/as incluyendo: (a) investigadores/as y expertos/as nacionales e internacionales; (b) representantes de la comunidad sorda, como educadores e instructores; (c) profesionales de instituciones educativas y de salud; y (d) tomadores de decisión y representantes de organismos públicos., incluyendo asociaciones, academia, sistema educativo, sector profesional e instituciones públicas y privadas, lo que favoreció una mirada intersectorial y dialógica. Para los webinars y conversatorios los expositores cumplían con similares características y los asistentes de áreas afines o de interés.

Instrumentos de obtención de información

Los tres formatos de actividad desarrollados durante el ciclo (mesas temáticas, seminarios y conversatorios) contaron con intérpretes de lengua de señas, con el propósito de garantizar la accesibilidad comunicativa de todos los participantes. En términos operativos, las mesas temáticas se realizaron de manera presencial, mientras que los seminarios y conversatorios se desarrollaron en modalidad remota a través de la plataforma *Zoom*. Este formato permitió registrar audiovisualmente la totalidad de las actividades, obteniéndose aproximadamente veinticinco horas de grabación en audio y lengua de señas chilena (LSCh).

El material audiovisual fue transcrito mediante el software *Amberscript* y posteriormente revisado por el equipo investigador, considerando el carácter multimodal de las interacciones. Este proceso incluyó la traducción de los segmentos producidos en LSCh al español escrito, resguardando la fidelidad semántica y discursiva de los contenidos expresados por los participantes.

Si bien para el análisis se consideró el conjunto de las transcripciones generadas en los distintos espacios de participación, las mesas temáticas constituyeron un eje estructurante del proceso analítico, debido a que fueron diseñadas y moderadas por el equipo de investigación en función de tres dimensiones previamente definidas: a) identificación de nudos críticos; b) fundamentos teóricos y experienciales que sustentan las propuestas; y c) proyecciones o líneas de acción orientadas a resolver problemáticas y fortalecer la calidad educativa de las personas sordas.

Construcción de corpus y análisis de datos

El corpus utilizado para este estudio se basa en las aproximadamente 24 horas de transcripción obtenidas de los registros en audio y LSCh de las actividades del *Ciclo de Interculturalidad y Bilingüismo*. El subcorpus de las mesas temáticas, de 14 horas de transcripción, fue considerado central para el proceso de análisis de contenido (Mikuska y Lyndon, 2021), ya que la secuencia de esta actividad se basaba en:

Detección de nudos críticos→ Fundamentación de propuestas→ Líneas de acción.

A partir de las tres dimensiones orientadoras definidas previamente para las mesas temáticas, se desarrolló un proceso de análisis de contenido que permitió identificar subcategorías emergentes y recurrentes dentro de cada dimensión. Algunos ejemplos (Ver Cuadro 3).

Cuadro 3

Ejemplos de familias de códigos asociada a categorías de análisis

Categoría	Nudos críticos	Fundamentación de propuestas	Líneas de acción
Familia de códigos	Ausencia de atención temprana	Derechos lingüísticos	Formación profesional
	Insuficiente formación docente	Evidencia científica	Reforma normativa
	Enfoque oralista	Identidad cultural	Participación sorda

Estas familias de códigos fueron organizadas mediante codificación abierta y axial en Atlas.ti, agrupando patrones vinculados a barreras estructurales, fundamentos conceptuales de las propuestas y acciones prioritarias para el fortalecimiento de la educación de personas sordas. El análisis fue de carácter predominantemente deductivo, con apertura a elementos emergentes. Se desarrolló en fases: lectura comprensiva, segmentación, codificación inicial y agrupación en torno a las categorías. Inicialmente, se realizó doble codificación para consensuar criterios, resolver ambigüedades y fortalecer la fiabilidad. Posteriormente, se consolidó un sistema común, permitiendo identificar interrelaciones discursivas en los otros subcorpus de conversatorios y/o *webinars* (10 horas de transcripción).

4. Resultados

Los resultados evidencian tensiones persistentes entre el reconocimiento normativo de los derechos lingüísticos de las personas sordas y las condiciones reales de acceso, participación y aprendizaje en los distintos niveles educativos. A partir de las mesas temáticas, *webinars* y conversatorios realizados, emergieron problemáticas compartidas entre los distintos actores participantes: personas sordas, profesores especialistas, familias, docentes, interpretes, investigadoras(es) y representantes institucionales; además de propuestas orientadas a fortalecer una educación bilingüe e intercultural basada en la lengua de señas chilena (LSCh). Más que problemáticas aisladas, los hallazgos muestran barreras estructurales que atraviesan los ámbitos de salud, educación, formación profesional e investigación, configurando trayectorias marcadas por exclusión lingüística y escasa participación de la comunidad sorda en la toma de decisiones.

En este contexto, los resultados se organizan en torno a tres ejes analíticos: a) las tensiones entre el reconocimiento normativo y las experiencias educativas reales; b) los desafíos asociados a la privación lingüística, el bilingüismo y la formación profesional; y c) las disputas por la participación y el liderazgo de las personas sordas en los espacios educativos, políticos y académicos.

4.1. Tensiones entre reconocimiento normativo y experiencias educativas reales

Uno de los hallazgos transversales del estudio refiere a la distancia entre el reconocimiento legal de la LSCh y su implementación efectiva en los espacios educativos. Si bien los participantes valoran los avances normativos alcanzados en Chile, señalan que las políticas existentes no logran traducirse en experiencias educativas pertinentes para estudiantes sordos y sordas. Esta tensión aparece desde la atención temprana hasta la educación superior, especialmente en relación con el acceso a la lengua de señas, la continuidad de apoyos y la articulación entre instituciones.

Las familias participantes describen el diagnóstico de sordera como una experiencia marcada por incertidumbre, desinformación y escasa orientación institucional. En particular, madres y profesionales enfatizan que el sistema continúa abordando la sordera desde una perspectiva clínica y rehabilitadora, priorizando ayudas técnicas por sobre el acceso temprano a una lengua natural. Una participante señala: “Uno empieza a buscar información en internet, con otras personas, en diferentes sectores, etcétera. Y la información que uno espera no llega” (Psicóloga y madre de un niño sordo). Estas experiencias evidencian una desconexión entre salud y educación, dificultando intervenciones oportunas y culturalmente pertinentes para niñas sordas y sus familias.

En este contexto, distintos actores identifican la privación lingüística como una de las principales consecuencias de la ausencia de exposición temprana a la lengua de señas. Investigadores y representantes de la comunidad sorda advierten que esta situación no solo afecta el desarrollo comunicativo, sino también dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. Desde esta perspectiva, la exclusión lingüística no es entendida como una condición individual, sino como el resultado de decisiones institucionales y políticas que limitan el acceso temprano a la LSCh.

En este sentido se comprende que las tensiones también se manifiesten en el sistema escolar. Profesionales y representantes ministeriales reconocen que el currículo nacional continúa centrado en el español como lengua principal de enseñanza, relegando la lengua de señas a un lugar secundario o complementario. Esto produce enfoques heterogéneos entre establecimientos y limita la consolidación de experiencias bilingües sostenidas. Una profesional del Ministerio de Educación señala que “No incluir la lengua de señas en el currículo de las diferentes materias le resta visibilidad a esta lengua y la sitúa en un estatus distinto al del español”. En consecuencia, las políticas inclusivas son percibidas por algunos participantes como insuficientes o contradictorias, especialmente cuando promueven la inclusión escolar, sin garantizar condiciones lingüísticas adecuadas para estudiantes sordos y sordas.

En relación con ello, emerge una tensión relevante entre inclusión educativa y fortalecimiento de espacios especializados para personas sordas. Mientras algunas políticas promueven la escolarización en establecimientos regulares mediante Programas de Integración Escolar (PIE), participantes sordos/as, docentes e investigadores advierten que el cierre progresivo de escuelas especiales bilingües ha reducido espacios fundamentales para el desarrollo lingüístico y cultural de niños/as y

jóvenes sordos/as. Para los participantes, estas escuelas no representan únicamente espacios segregados, sino también comunidades lingüísticas y culturales donde la lengua de señas adquiere centralidad en los procesos de aprendizaje y construcción identitaria.

Evidentemente, las dificultades se extienden también a la educación superior. Académicos y estudiantes sordos/as señalan barreras persistentes relacionadas con la ausencia de apoyos especializados, intérpretes capacitados y mecanismos de evaluación pertinentes para estudiantes sordos/as. Si bien algunas instituciones han implementado programas de inclusión, estos continúan dependiendo de iniciativas aisladas y no de políticas estructurales. En este escenario, la permanencia y egreso de estudiantes sordos/as sigue siendo limitada, reproduciendo desigualdades en el acceso a formación profesional y participación académica.

Frente a estas problemáticas, los participantes coinciden en la necesidad de fortalecer políticas intersectoriales que articulen salud, educación y desarrollo social desde un enfoque bilingüe e intercultural. Entre las propuestas más recurrentes destacan la incorporación temprana de modelos lingüísticos sordos, la creación de espacios educativos bilingües, la evaluación de programas nacionales existentes y la generación de mecanismos permanentes de participación de la comunidad sorda en el diseño de políticas públicas.

4.2. Privación lingüística y tensiones en la educación bilingüe

Otro eje central de los resultados se relaciona con las dificultades para consolidar una educación bilingüe sustentada en la LSCh y con las limitaciones en la formación de los distintos profesionales involucrados en la educación de personas sordas. Participantes de las distintas mesas temáticas, coinciden en que la ausencia de políticas lingüísticas articuladas ha dificultado el desarrollo de programas formativos coherentes con las necesidades culturales y lingüísticas de esta comunidad.

Uno de los aspectos más recurrentes refiere a la insuficiente formación de docentes, profesionales de la salud e intérpretes en lengua de señas, cultura sorda y estrategias pedagógicas bilingües. Esta situación se observa tanto en escuelas especiales como en establecimientos regulares, donde los participantes identifican escasas competencias para trabajar con estudiantes sordos y sordas, desde enfoques interculturales. Profesores/as y representantes de la comunidad sorda cuestionan particularmente el predominio de metodologías centradas en la oralidad y la adaptación de estrategias diseñadas para estudiantes oyentes.

En el ámbito de la enseñanza del español escrito, los participantes destacan la ausencia de programas consolidados de español, como segunda lengua para estudiantes sordos y sordas. Aunque algunas escuelas desarrollan experiencias bilingües, estas suelen depender de iniciativas individuales y no de orientaciones curriculares oficiales. Una docente participante señala que el currículum ministerial “*está enfocado en personas oyentes*”, obligando a los equipos a desarrollar adaptaciones locales para responder a las necesidades visuales y lingüísticas de estudiantes sordos y sordas.

Se plantea entonces, una crítica transversal al modelo educativo basado exclusivamente en la presencia de intérpretes. Si bien los participantes reconocen su importancia para el acceso a la información, cuestionan que la interpretación sea entendida como equivalente a una educación bilingüe. Para representantes sordos/as e investigadores, una educación verdaderamente bilingüe requiere espacios donde la LSCh sea lengua principal de enseñanza, junto con la participación activa de personas sordas como

docentes, modelos lingüísticos y referentes culturales. En este sentido, una profesora sorda señala:

Primero tiene que haber una carrera de profesionalización docente e instructores sordos. Porque, si no se tiene aquello, ¿quién va a formar a las personas, a los intérpretes [...] Los sordos no están recibiendo formación profesional.
(Profesora Sorda de L1 en escuela de educación especial)

La formación de intérpretes constituye otro ámbito especialmente problematizado. Los participantes señalan que en Chile no existe formación universitaria de pregrado en interpretación en lengua de señas y que la oferta actual se concentra principalmente en la zona central del país. Asimismo, se identifican debilidades en áreas como ética profesional, lingüística y especialización en contextos específicos como salud, justicia y educación superior. A ello se suma la percepción de relaciones tensionadas entre intérpretes y comunidad sorda, especialmente cuando los servicios de interpretación se desarrollan sin participación activa de personas sordas en su evaluación o regulación.

Junto con ello, distintos actores cuestionan la limitada profesionalización de personas sordas en ámbitos educativos y académicos. Aunque, son reconocidas como actores fundamentales para la enseñanza de la LSCh y el fortalecimiento de políticas bilingües, continúan enfrentando barreras de acceso a educación superior, certificación profesional y desarrollo laboral. Instructores y docentes sordos/as señalan que muchos desempeñan funciones educativas sin contar con oportunidades reales de profesionalización o formación pedagógica especializada.

Estas dificultades revelan una tensión persistente entre el reconocimiento simbólico del protagonismo sordo y las condiciones materiales que limitan su participación efectiva en los espacios educativos. En este sentido, los participantes coinciden en la necesidad de fortalecer programas de formación bilingüe, ampliar la oferta académica en regiones, desarrollar carreras especializadas en LSCh y generar o fortalecer, procesos de certificación que reconozcan la experiencia y conocimientos de personas sordas e intérpretes.

4.3. Participación de personas sordas y disputas por el liderazgo educativo

Los resultados muestran que una de las principales demandas de los participantes se relaciona con la necesidad de avanzar desde políticas construidas “para” personas sordas hacia políticas elaboradas “con” personas sordas. Esta demanda atraviesa los distintos ámbitos analizados y se expresa especialmente en las discusiones sobre liderazgo, representación y participación en espacios educativos, académicos y políticos.

Representantes de la comunidad sorda señalan que las decisiones sobre educación, lengua de señas e inclusión continúan siendo desarrolladas mayoritariamente por instituciones y profesionales oyentes, reproduciendo relaciones de dependencia y exclusión. En este contexto, distintos participantes plantean la necesidad de fortalecer liderazgos sordos y crear espacios permanentes de participación vinculante en el diseño de políticas públicas. Un representante de la comunidad sorda señala que “hace falta una mesa técnica integrada por profesores sordos” capaz de incidir directamente en las transformaciones del sistema educativo.

Las barreras para la participación también se evidencian en el ámbito académico e investigativo. Investigadores/as sordos/as y oyentes coinciden en que la producción científica sobre lengua de señas y cultura sorda continúa desarrollándose principalmente desde perspectivas externas a la comunidad. Participantes sordos y

sordas cuestionan prácticas investigativas que limitan su participación a funciones instrumentales, sin incorporarlos como investigadores principales ni reconocer sus conocimientos como producción legítima de saber académico.

En este escenario, las experiencias relatadas por académicas sordas revelan formas persistentes de audismo en espacios universitarios y científicos. Las dificultades de acceso a publicaciones, la escasa accesibilidad en programas de posgrado y los prejuicios respecto a las capacidades académicas de personas sordas son identificados como obstáculos para su desarrollo profesional. En este sentido, una participante señala:

Me gustaría pensar que las nuevas generaciones que vienen, tengan derecho al uso a su propia lengua en la educación superior [...] conocí muchos casos de personas sordas con mucho talento intelectual que quedaban fuera del sistema [...] Hoy en día la educación superior realmente está en una deuda tremenda con nuestra comunidad. (Profesora de educación diferencial, persona Sorda y postulante a Magíster)

A pesar de estas barreras, los participantes destacan el creciente fortalecimiento de redes colaborativas entre personas sordas, investigadores, instituciones educativas y organizaciones sociales. Estas articulaciones son valoradas como espacios estratégicos para avanzar hacia políticas lingüísticas más participativas y culturalmente pertinentes. Asimismo, se enfatiza la importancia de promover equipos mixtos e interculturales que integren de manera horizontal a investigadores/as sordos/as y oyentes en procesos de formación, investigación y docencia.

Cuadro 3

Síntesis de tensiones y propuestas para el fortalecimiento de la educación bilingüe de personas sordas en Chile

Tensiones identificadas	Actores que las visibilizan	Propuestas emergentes
Desarticulación entre políticas públicas y experiencias educativas reales	Familias, profesionales, comunidad sorda, representantes ministeriales	Fortalecer políticas intersectoriales entre salud, educación y desarrollo social
Privación lingüística y acceso tardío a la LSCh	Investigadores/as, familias, personas sordas	Promover exposición temprana a la LSCh y programas de atención temprana bilingüe
Exclusión de la LSCh del currículum escolar	Docentes, comunidad sorda, profesionales del MINEDUC	Incorporar la LSCh como lengua de enseñanza y aprendizaje en espacios educativos
Formación insuficiente de docentes e intérpretes	Académicas/os, intérpretes, representantes educativos	Crear programas de formación y certificación especializada en educación bilingüe e interpretación
Escasa participación de personas sordas en espacios educativos y políticos	Comunidad sorda, investigadoras/es sordas/os	Fortalecer liderazgos sordos y generar espacios permanentes de participación vinculante
Barreras de acceso y permanencia en educación superior	Estudiantes sordos/as, académicas/os	Implementar apoyos especializados, admisión pertinente y accesibilidad lingüística
Participación limitada de personas sordas en investigación	Investigadoras/es sordas/os y oyentes	Promover equipos interculturales y participación de personas sordas como investigadoras principales
Tensiones entre inclusión escolar y fortalecimiento de escuelas bilingües	Docentes, investigadoras/es, comunidad sorda	Desarrollar modelos educativos bilingües cultural y lingüísticamente pertinentes

Los resultados evidencian que las tensiones presentes en la educación de personas sordas no se limitan únicamente al acceso a servicios o recursos, sino que involucran disputas más profundas por el reconocimiento lingüístico, cultural y político de la comunidad sorda. Desde esta perspectiva, las propuestas elaboradas por los participantes no solo buscan mejorar condiciones educativas específicas, sino también transformar las relaciones de poder que históricamente han limitado la participación de las personas sordas en la construcción de sus propias políticas educativas.

En conjunto, las tensiones y propuestas identificadas muestran que las demandas de la comunidad sorda trascienden el acceso formal al sistema educativo, enfatizando la necesidad de transformar las condiciones lingüísticas, culturales y políticas que estructuran las experiencias educativas de las personas sordas en Chile.

5. Discusión y conclusiones

Los hallazgos de este estudio muestran que las tensiones presentes en la educación de personas sordas en Chile no pueden comprenderse únicamente como dificultades pedagógicas o déficits de implementación institucional. Por el contrario, evidencian contradicciones estructurales asociadas a las formas históricas en que los sistemas educativos han subordinado las lenguas de señas y las experiencias culturales de las comunidades sordas. En este contexto, las políticas inclusivas aparecen atravesadas por una tensión central: mientras promueven el acceso de estudiantes sordos y sordas, al sistema escolar regular, continúan reproduciendo condiciones de exclusión lingüística, participación restringida y escasa incidencia de las propias personas sordas en la toma de decisiones.

En concordancia con Murray et al. (2018), los resultados muestran que el reconocimiento legal de las lenguas de señas no garantiza necesariamente transformaciones efectivas en las trayectorias educativas de las personas sordas. Aunque Chile cuenta con avances normativos relevantes, las voces de familias, docentes, intérpretes, investigadores y representantes de la comunidad sorda evidencian una persistente distancia entre el reconocimiento formal de derechos y las condiciones reales para ejercerlos. Esta contradicción se expresa particularmente en la ausencia de la LSCh como lengua central para el aprendizaje, en la escasa formación especializada de profesionales y en la limitada participación de personas sordas en espacios de liderazgo educativo y político.

Uno de los aspectos más críticos identificados refiere a la persistencia de procesos de privación lingüística desde la infancia temprana. Tal como advierten Humphries et al. (2024), el acceso tardío a una lengua natural tiene consecuencias profundas en el desarrollo lingüístico, cognitivo y socioemocional de niños y niñas sordas. En el caso chileno, las experiencias relatadas muestran que esta situación se ve reforzada por enfoques médicos y rehabilitadores que continúan priorizando ayudas técnicas y oralización por sobre el acceso temprano a la lengua de señas y a comunidades lingüísticas sordas. Asimismo, la desarticulación entre salud y educación profundiza las dificultades de acompañamiento a las familias, especialmente en contextos regionales donde los apoyos especializados son más escasos y centralizados.

Los resultados también problematizan las formas en que las políticas de inclusión escolar han sido implementadas en el sistema educativo chileno. Si bien los Programas de Integración Escolar han ampliado el acceso de estudiantes sordos/as a establecimientos regulares, las voces recogidas cuestionan que esta inclusión garantice participación efectiva y acceso real al aprendizaje. En este sentido, emerge un disenso

significativo respecto al cierre progresivo de escuelas especiales para niñas sordas. Mientras ciertos enfoques educativos consideran estos espacios como formas de segregación, participantes sordos/as, docentes e investigadoras/es los reconocen como comunidades lingüísticas y culturales fundamentales para el desarrollo de la LSCh, la identidad sorda y las experiencias de pertenencia. Estos hallazgos dialogan con Murray et al. (2018) y McDermid (2020), quienes advierten que la presencia de intérpretes no equivale necesariamente a una educación bilingüe ni asegura inclusión cultural y lingüística.

Esta contradicción revela una tensión más profunda en las políticas contemporáneas de inclusión: la incorporación física al sistema escolar no siempre implica participación cultural, lingüística y social. Desde esta perspectiva, la inclusión puede transformarse en una nueva forma de exclusión cuando las condiciones educativas continúan organizándose desde parámetros oyentes y monolingües. La experiencia de niñas sordas en espacios educativos regulares muestra que la accesibilidad comunicativa no depende únicamente de recursos técnicos o presencia de intérpretes, sino también de la posibilidad de participar en comunidades lingüísticas compartidas y culturalmente pertinentes.

Otro elemento central del análisis se refiere a la formación y profesionalización de los distintos actores vinculados a la educación de personas sordas. Los participantes identifican importantes desigualdades en el acceso a formación especializada en lengua de señas, bilingüismo, interpretación y didácticas específicas para estudiantes sordos/as. Estas limitaciones afectan tanto a profesionales oyentes como a las propias personas sordas, quienes continúan enfrentando barreras estructurales para acceder, permanecer y desarrollarse en educación superior. La centralización de programas formativos y la ausencia de políticas sostenidas de financiamiento y profesionalización reflejan condiciones políticas y económicas que restringen la consolidación de una educación bilingüe a nivel nacional.

En este escenario, las voces de académicas, docentes e investigadoras sordas permiten evidenciar formas persistentes de audismo institucional en espacios educativos y científicos. Aunque la LSCh ha sido reconocida oficialmente, las personas sordas continúan ocupando posiciones periféricas en la producción de conocimiento y en la toma de decisiones sobre las políticas que regulan su propia educación. Tal como señala Quadros et al. (2018), las políticas lingüísticas requieren la participación activa de las comunidades sordas para responder efectivamente a sus necesidades culturales y lingüísticas. Sin embargo, los resultados muestran que las estructuras educativas y académicas continúan siendo predominantemente oyentes, reproduciendo relaciones asimétricas de poder y limitando el protagonismo sordo en investigación, docencia y liderazgo institucional.

Por lo tanto, en relación con el objetivo del estudio, esta investigación permitió explorar, desde un enfoque cualitativo y participativo, las barreras y propuestas inclusivas presentes en el ámbito educativo chileno, a partir de las voces de personas sordas, docentes, intérpretes, familias y representantes institucionales. El análisis realizado permitió identificar tensiones estructurales vinculadas a la privación lingüística, la implementación limitada de políticas bilingües, las desigualdades en la formación profesional y las disputas por la participación de las personas sordas en los espacios educativos y políticos. Asimismo, las propuestas elaboradas colectivamente evidencian la necesidad de avanzar hacia modelos educativos que reconozcan la lengua de señas no solo como recurso de accesibilidad, sino también como derecho lingüístico, cultural y político.

En términos generales, los hallazgos permiten sostener que las tensiones presentes en la educación de personas sordas exceden el ámbito estrictamente pedagógico y se relacionan con condiciones históricas, políticas y económicas más amplias que han limitado el reconocimiento pleno de las comunidades sordas en América Latina. La dependencia de iniciativas individuales, la fragilidad institucional de muchas propuestas bilingües, la desigual distribución regional de recursos y la ausencia de mecanismos permanentes de participación revelan que las políticas inclusivas continúan desarrollándose en escenarios de desigualdad estructural.

Finalmente, este estudio aporta al debate latinoamericano sobre educación bilingüe de personas sordas al visibilizar, desde metodologías participativas, las contradicciones que atraviesan las políticas de inclusión educativa contemporáneas. Más que proponer soluciones homogéneas, los resultados muestran la necesidad de construir políticas “con” las personas sordas y no únicamente “para” ellas, reconociendo su experiencia, liderazgo y capacidad de incidencia en la transformación educativa. En este sentido, futuras investigaciones podrían profundizar en las relaciones de poder presentes en los procesos de implementación de políticas lingüísticas, así como en las estrategias de resistencia y organización desarrolladas por las propias comunidades sordas en distintos territorios latinoamericanos.

Agradecimientos

Agradecemos a quienes participaron y colaboraron en cada actividad, contribuyendo con su experiencia y compromiso al fortalecimiento de la educación y derechos de la comunidad sorda. Este estudio cuenta con financiamiento de Fondecyt de Iniciación 11230929 y SCIA ANID CIE160009.

Referencias

- Arce, A. y Long, N. (2003). Reconfiguring modernity and development from an anthropological perspective. En A. Arce y N. Long (Eds.), *Anthropology, development and modernities* (pp. 1-30). Routledge.
- Araújo, J. R. de. (2023). *Política linguística da Libras no Tocantins: diálogos contemporâneos* [Trabajo de fin de grado]. Universidade Federal do Tocantins.
- Becerra, C. (2020). Inclusión e interculturalidad para la cultura sorda: Caminos recorridos y desafíos pendientes. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, 1-23. <https://doi.org/10.33010/ieriediech.v11i0.792>
- Bronfenbrenner, U. y Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. En W. Damon y R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793-828). John Wiley & Sons.
- Bustos-Rubilar, M., Junge Cerda, P. y Celedón Hidalgo, N. (2022). Vinculación de políticas para niños/as con discapacidad auditiva: Percepciones en País Vasco y Chile. *Revista de Investigación en Logopedia*, 12(1), e74197. <https://doi.org/10.5209/rlog.74197>
- Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006). *Aprobada el 13 de diciembre de 2006 por la Asamblea General de las Naciones Unidas*.
- Domínguez, A. B. (2009). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), 45-61.
- González, M. y Pérez, A. (2017). La lengua de señas chilena: Un recorrido por su proceso de desarrollo desde una perspectiva multidimensional. *Revista Espaço, INES*, 45, 145-166.

- Herrera, V., Lissi, M. R. y Villavicencio, C. (2022). Educación, lengua de señas chilena y español como segunda lengua (pp. 123-152). En V. Herrera (Coord.), *Educación y lengua de señas chilena: Desde la experiencia sorda a la interculturalidad y el bilingüismo*. RIL Editores.
- Humphries, T., Mathur, G., Napoli, D. J., et al. (2024). Un enfoque diseñado para fallarles a los niños sordos y a sus padres y cómo cambiarlo. *Harm Reduction Journal*, 21, 132. <https://doi.org/10.1186/s12954-024-01039-1>
- Ibáñez-Salgado, N. y Druker-Ibáñez, S. (2018). La educación intercultural en Chile desde la perspectiva de los actores: Una co-construcción. *Convergencia*, 25(78), 227-249. <https://doi.org/10.29101/crcs.v25i78.9788>
- Kurz, K. B., Kartheiser, G. y Hauser, P. C. (2023). Second language learning of depiction in a different modality: The case of sign language acquisition. *Frontiers in Communication*, 7, 896355. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2022.896355>
- Larrazábal, S., Palacios, R. y Espinoza, V. (2021). Inclusión de estudiantes sordos/as en escuelas regulares en Chile: Posibilidades y limitaciones desde un análisis de prácticas de aula. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(1), 75-93. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782021000100075>
- 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. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000200019>
- McDermid, C. (2020). Educational interpreters, deaf students and inclusive education? *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 2(1), 27-46. <https://doi.org/10.37233/TRSPED.2020.0107>
- Ministerio de Educación de Chile. (2022). *Orientaciones técnicas para establecimientos educacionales con estudiantes sordos*. MINEDUC. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2022/06/OrientacionesEstablecimientosEstudiantesSordos-DIGITALvf.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2025). *Panorama nacional: Educación de estudiantes con discapacidad auditiva. Educación Especial/ Atención a la Diversidad. División de Educación General*. MINEDUC. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2025/03/MINEDUC-EducacionSordos-2025.pdf>
- Mikuska, E. y Lyndon, S. (2021). Co-constructions, co-performances and co-reflections in early years qualitative research. *Journal of Early Childhood Research*, 19(4), 471-486. <https://doi.org/10.1177/1476718X211020048>
- Murray, J., De Meulder, M. y Le Maire, D. (2018). An education in sign language as a human right? The sensory exception in the legislative history and ongoing interpretation of Article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *Human Rights Quarterly*, 40, 37-60. <https://doi.org/10.1353/hrq.2018.0002>
- Otárola, F. y Álvarez, M. (2022). Lingüística y lengua de señas chilena. En V. Herrera (Coord.), *Educación y lengua de señas chilena: Desde la experiencia sorda a la interculturalidad y el bilingüismo* (pp. 95-122). RIL Editores.
- Otárola, F., Marín, J. L. y Álvarez, M. (2024). *Profesionalización de las personas sordas: Piedra angular de la Ley N.º 20.422 / 21.303*. Centro de Investigación para la Educación Inclusiva.
- Ortiz, N. (2021). *Enseñar a escribir a estudiantes sordos: Una propuesta de intervención desde un enfoque de segundas lenguas* [Tesis de maestría]. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Quadros, R. M. de, Neves, B., Schmitt, D., Lohn, J. y Luchi, M. (2018). *Língua Brasileira de Sinais: Patrimônio linguístico brasileiro*. Editora Garapuvu.

Rossi Stumpf, M. y Quadros, R. M. de (2022). Beyond language policies: Deaf protagonism, Brazilian Sign Language and deaf education. *Hrvatska Revija za Rehabilitacijska Istraživanja*, 58(Special Issue), 279-299.

Santa Rosa Matos, M. P. y Garcia Costa Carvalho, M. L. (2024). Sobre el surgimiento del concepto de «derechos lingüísticos» en el acervo jurídico brasileño. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 29(3), e13355855. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.355855>

Breve CV de las autoras

Fabiola Otárola Cornejo

Profesora de Educación Diferencial con mención en Trastornos de Audición y Lenguaje por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) y Doctora en Lingüística por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV), Chile. Es investigadora del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva y académica del Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje de la PUCV. Ha dirigido y participado en proyectos de investigación sobre educación bilingüe intercultural para personas sordas, lengua de señas chilena, atención temprana, inclusión educativa y políticas lingüísticas. Su línea de investigación se centra en los derechos lingüísticos de las comunidades sordas, la educación inclusiva y el desarrollo de prácticas educativas cultural y lingüísticamente pertinentes.

Email: fabiola.otarola@pucv.cl

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1273-1858>

Paula Ortúzar Prado

Profesora de Educación Diferencial con mención en Trastornos de Audición y Lenguaje por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) y Magíster en Lingüística Aplicada por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV), Chile. Se desempeña como docente e investigadora del Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje de la PUCV. Su trabajo se ha orientado al estudio de la lengua de señas chilena, el bilingüismo bimodal, la adquisición de segundas lenguas y los procesos discursivos en personas sordas. Actualmente desarrolla investigaciones sobre corpus lingüístico de la lengua de señas, adquisición de la lengua de señas, así como sobre formación lingüística de usuarios y profesionales vinculados a comunidades sordas.

Email: paula.ortuzar@pucv.cl

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3704-110X>

Ronice Müller de Quadros

Licenciada en Letras, Magíster y Doctora en Lingüística. Es profesora titular de la Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Brasil, donde desarrolla docencia e investigación en el área de lenguas de señas, bilingüismo y adquisición del lenguaje. Ha liderado diversos proyectos nacionales e internacionales sobre documentación lingüística, políticas lingüísticas, educación bilingüe para personas sordas y desarrollo de corpus de lenguas de señas. Es una de las principales referentes latinoamericanas en investigación sobre la Lengua de Señas, y especialmente ha contribuido al diseño de

políticas públicas, programas de formación docente y recursos educativos para comunidades sordas.

Email: ronice.quadros@ufsc.br

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9001-6675>