



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Una propuesta de análisis foucaultiano de los discursos sobre la educación de los Sordos

**Brandon Alfredo Almaraz Cortes**

**Christian Israel Huerta Solano**

**Baudelio Lara García**

Área temática 13. Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo.

Línea temática: Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo, 2.2. Condición de discapacidad.

Tipo de ponencia: Una propuesta de análisis foucaultiano de los discursos sobre la educación de los Sordos.



### Resumen

De acuerdo con cifras de la OMS, el 15% de la población mundial tienen por lo menos algún tipo de discapacidad, incluyendo Discapacidad Auditiva (DA) o sordera. A partir de distintos discursos se ha conceptualizado a las personas sordas como seres con una patología, que, desde las perspectivas hegemónicas (médica, asistencialista, pedagógicas, etc.), deben ser curados, rehabilitados y normalizados, promoviendo que éstos deban tener una educación especial para ser integrados a una sociedad mayormente oyente. De manera que este trabajo tiene por propósito brindar un acercamiento desde una postura foucaultina para una revisión discursiva que permita identificar bajo qué circunstancias e influencias se ha “construido” la educación del Sordo. Pues, aunque es posible observar que desde los años 70 del siglo pasado comenzaron a surgir investigaciones críticas en torno a aspectos (cultural, político y educativo) relacionados a la vida de las personas Sordas, consideramos importante seguir realizando investigaciones desde posturas que fomenten el desarrollo cultural, político y educativo de dicha población.

**Palabras clave:** *Cultura Sorda, Discurso, Educación, Foucault.*

## Introducción

De acuerdo con datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018), aproximadamente el 5% de la población mundial, tiene Discapacidad Auditiva (DA) o sordera, lo que equivale aproximadamente a 466 millones de personas. De este porcentaje, el 90% vive en países de bajos recursos, repercutiendo en su desarrollo social, cultural y educativo. En el caso de México, en el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2016) se reporta que el 33.5% las personas con discapacidad en el país (7.65 Millones) tienen DA.

La Federación Mundial de las Personas Sordas (WFD, 2016) señala que las personas sordas tienen diversas dificultades que no se asocian únicamente a la pérdida auditiva, en términos biológicos, sino que surgen a partir de la falta de reconocimiento cultural, educativo, político y social de los miembros de la Comunidad Sorda (CS) y usuarios de la Lengua de Señas (LS), derivando en (1) la afectación de sus derechos laborales; (2) dificultades en el acceso a los medios de comunicación masiva; (3) poca participación política y social; (4) escaso reconocimiento de la Lengua de Señas y de la Cultura Sorda, (Mottez, 2020; Cruz-Aldrete, 2017); además de (6) dificultades para el acceso a la educación, dado que alrededor de 80% de personas sordas en el mundo no son escolarizadas, y el 20% restante reciben educación oral, ignorando sus características identitarias y biológicas (WFD, 2016).

Paul, (1998) y Cruz-Aldrete (2017) mencionan que, a nivel mundial, las personas sordas han tenido dificultades para incorporarse satisfactoriamente en el ámbito escolar, limitando su desarrollo cultural y social, considerando que estos aspectos se relacionan con su vida académica y el derecho fundamental a recibir educación de calidad (UNESCO, 2021; Vallés, 2005;).

Al respecto, diversos autores indican la predominancia de estudios que han conceptualizado a las personas sordas desde propuestas médicas, psicológicas y lingüistas (Mottez, 2020; Cuevas, 2013; Moores y Miller, 2009) enfatizando explícitamente la diferencia entre sordos y oyentes, justificando la sordera como una desviación de la normalidad, incluso en términos de patología en ámbitos fuera de lo médico (Huerta-Solano y Varela, 2018). Verbigracia, las evaluaciones de competencias de lectura y escritura desde modelos cuantitativos, en las que generalmente se hace uso de instrumentos de evaluación para determinar el nivel de competencia de los sordos (Alegría Domínguez, y van der Straten, 2009; Gutiérrez y Bozalongo, 2009), en éstos se puede identificar la intención de contrastar los resultados de las personas sordas contra los de personas oyentes, es decir, se evalúa la competencia de los sordos con la norma que los oyentes delimitan, además, los instrumentos utilizados suelen ser estandarizados en oyentes, implicando que en muchos casos se omitan las características del sordo al momento de la realización de tareas o su calificación (Herrera, Chacón y Saavedra, 2016).

También es posible observar que generalmente se parte de propuestas cognitivas o cuantitativas para explicar las competencias educativas de las personas sordas, aun cuando los investigadores han reportado no tener resultados significativos. (Colombo, Arfé, y Bronte. 2012; Morford, Kroll, Piñar y Wilkinson, 2014) pues éstas se basan en el uso de constructos como “falta de conciencia fonológica” o “evaluación de procesos mentales”, los

cuales no explican en términos operativos el cómo puede aprender a leer y escribir una persona sorda mediante elementos sonoros cuando carecen de audición (Huerta-Solano, 2018).

Huerta-Solano, Varela, Soltero y Nava (2018) argumentan que uno de los problemas que actualmente afectan a los Sordos se deriva de la variedad de formas en las que éstos han sido conceptualizados, pues se les ha clasificado como no hablantes, discapacitados o *enfermos*, lo cual, influye en su desarrollo social, cultural, educativo y teórico. Por lo que se han desarrollado trabajos en los que se priorizan las características biológicas y culturales de las personas Sordas, dedicados a la evaluación académica y desarrollo de competencias de la lectura y escritura de éstas, desde propuestas distintas a las hegemónicas (Almaraz, Andrade, Iglesias y Huerta-Solano, 2020; Huerta-Solano, 2018; Herrera, Chacón, Saavedra, 2016).

Por otro lado, Benvenuto (2020) agrega que para Mottez es importante que se reconozca la existencia del Sordo como un ente social y cultural, pues “la sordera no es un asunto que exclusivo al oído, tampoco se limita al individuo, la sordera se manifiesta en la relación que mantienen al menos dos personas entre sí”. Mottez (2020) añade que es necesario resaltar la diferencia entre el Sordo y el oyente con el propósito de reconocerlo como un ser autónomo, que no necesita ser normalizado, pues es en la diferencia que se legitima a sí mismo. Además, se deben separar las investigaciones del orden de lo médico-biológico, donde la sordera es una condición, una patología o una anormalidad; y lo social, en el que representa una característica de identidad cultural, haciendo notoria la importancia de legitimar la existencia ideológica de la *Sordedad*, como este rasgo de identidad, en lugar de seguirla entendiendo únicamente como una condición orgánica (Muñoz y Sánchez 2017)

De esta forma, consideramos conveniente el uso de posturas sociales, cualitativas e interpretativas que se centren en explicaciones respecto a cómo se han propiciado las conceptualizaciones sobre las personas sordas, mismas que se reproducen a partir de discursos propagados por instituciones de corte médico, asistencial, educativo, etcétera (Cuevas, 2013), y cómo estos discursos contrastan con las posturas en pro de la CS, pues Muñoz y Sánchez (2017) indican que desde una perspectiva sociológica, sería posible legitimar la experiencia del “ser Sordo”, contribuyendo a su reconocimiento político y cultural por medio del estudio de su *Sordedad*, diferenciando este concepto de “la sordera” como condición patológica. Así como Garay (2013), quien resalta la importancia de legitimar el discurso de los Sordos a partir de sus propias LS reconociendo el uso de éstas como una forma de *resistencia* política y cultural.

A partir de lo anterior, consideramos importante desarrollar más estudios desde propuestas distintas a las hegemónicas (lingüista, cognitiva, médica, psicológica, etc.), pues dado la prevalencia de los estudios cuantitativos, en los que sólo se analiza el contraste de resultados entre oyentes y sordos con el fin de marcar la norma en las competencias académicas de los sordos sin dar reconocimiento a la CS ni la experiencia de “ser sordo”, ni mucho menos la vivencia o impacto de la LS para el desarrollo de la persona, resulta necesario el uso de propuestas sociológicas, interpretativas y cualitativas que permitan revisar aspectos menos atendidos de la CS (Mottez, 2020), como los son las relaciones entre los *discursos* emitidos sobre los Sordos y la manera en

que éstos condicionan los saberes y las relaciones de poder que se expresan en su educación y reconocimiento social (Garay, 2013). Pues como menciona Cuevas (2013), los discursos que se han emitido por las distintas instituciones ya sean, médicas, pedagógicas o psicológicas, entre otras, han generado efectos distributivos de privilegios y desventajas, que derivan en distinciones de reconocimiento y emancipación, en el caso de los oyentes; o de invisibilizarían y negación, en el caso de los Sordos.

Consecuentemente, creemos necesario hacer una revisión sobre el concepto del *discurso* foucaultiano, así como sus implicaciones en distintos discursos, a saber, los asistencialistas médico-rehabilitatorios, pedagógicos y culturales, enfatizando que, aunque no son los únicos saberes que pueden ser identificados en la producción de discursos sobre el sordo, son los que tomaremos como base para futuros trabajos.

## Desarrollo

### Discurso: Saber y Poder

El discurso es conceptualizado por Foucault (1970) como un “conjunto de enunciados que provienen de un sistema de formación”, entendiendo el enunciado como una frase o un conjunto de palabras que nos permiten referirnos a la existencia de algo. Bacarlett (2017) agrega que para Foucault el discurso no se entiende a partir de la superficialidad del lenguaje, ni lo “profundo” de éste; sino como el punto de encuentro entre lo que se dice del mundo y la actividad que se genera en él; implicando que la atención no se centre en el enunciado oral o escrito, sino en lo que reproducen los discursos, en el tiempo, el contexto e incluso la posición que los locutores ocupan en el *dispositivo*, entendiendo éste como la red de relaciones que se pueden observar entre saberes, instituciones reglamentos, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos y en general, lo dicho y lo no dicho (Castro, 2011) y al discurso como una *herramienta* que disemina los saberes y las relaciones de poder dentro del dispositivo.

Bacarlett (2017) añade que, el discurso influye también en lo que se puede materializar y visibilizar, es decir, el discurso permite que se puedan “ver” los objetos, estructuras o conductas de una época ya que ver-decir son los “estratos” a partir de los cuales se construye todo lo que puede saberse dentro de un espacio histórico. Adicionando que no hay discursos estáticos sobre algo, ni una verdad discursiva única e inmutable, y por consiguiente no hay una realidad absoluta, sino que la realidad tiene sentido en tanto es construida por el discurso que se utiliza, ya que éste condiciona las intenciones y significaciones con las que se entiende un concepto en un contexto y tiempo determinado y, por tanto, lo que es referido por el concepto usado dentro del *juego de relaciones* en el *universo discursivo*.

Foucault (1976) agrega que el discurso no se puede clasificar en términos de un “discurso aprobado” o un “discurso excluido” sobre algo, ni como “discursos de dominado” o de “dominante” puesto que los discursos no

tienen una valencia intrínseca, sino que son condicionados por las estrategias con las que se usa. El autor refiere que “el discurso transporta y produce poder; lo refuerza, pero también lo mina, lo expone, lo torna frágil y permite detenerlo”. En consecuencia, los discursos no son algo dado, sino que pueden ser cuestionados, modificados o cambiados. Asimismo, indica que, al ser los discursos elementos tácticos usados en el juego de relaciones de fuerza, lo importante no es cuestionarlos respecto a qué teorías los derivan o bajo qué ideologías son representados, en lugar de eso, deben ser estudiados respecto a su productividad táctica y su integración estratégica.

Al respecto, creemos que sería erróneo conjuntar todos los discursos promovidos sobre el sordo y su educación con la intención de formar una concepción unificadora dese todas las posturas en que han sido estudiados, ya que el discurso promovido en cada época y desde cada saber ha producido su propia *visión* en torno a lo que el enunciado “eres sordo/soy sordo” representa, pues a la *luz* de cada dispositivo se generan una serie de saberes, instituciones, interacciones, prácticas y tecnologías que producen la realidad del Sordo, así como el tipo de educación que debe recibir (Cuevas, 2013).

Mottez (2020) agrega que los saberes psicológicos, psiquiátricos y terapéuticos han desarrollado, bajo el ideal de un conocimiento científico-práctico neutral, discursos para clasificar, controlar o rehabilitar a los sordos por medio de diferentes instrumentos de evaluación y diagnóstico (Cuevas, 2013), como podrían ser los test psicométricos para evaluar su inteligencia, evaluaciones para dictaminar su competencia académica, pruebas de audiometría para recomendar el uso de terapias o apoyos auditivos, o bien valorarlos para posicionarlos en un grupo de educación especial. De ahí que como lo menciona Foucault (1976) estos saberes “neutrales” sean en realidad conocimientos tácticos de *administración y producción* de los saberes en torno al Sordo, usados para “construirlos” de una manera específica, con intenciones particulares, como puede ser la imposición de una serie de criterios por parte de instituciones que determinan la posición del Sordo dentro de un binario de normalidad-anormalidad en sociedad (Cuevas, 2013), mismo que puede ser observado en los espacios educativos, ya que muchas veces son los Sordos quienes tienen que adaptarse (ser producidos) para ser estudiantes funcionales, respecto a las idealizaciones del estudiante “normal” (Skliar, 1997).

Bacarlett (2017) también refiere que para Foucault el discurso que construye la realidad no es parte de una trayectoria o sucesión de discursos que se van uniendo a través de la historia, es decir, no hay un entendimiento progresivo de discursos antiguos hasta el contemporáneo, más bien hay una serie de discontinuidades y cruces, aludiendo por discontinuidades a momentos históricos en los que determinados discursos surgieron y que son coincidentes con los de otro tiempo, por lo que los discursos deben ser estudiados junto con las condiciones de su aparición. Implicando que, aunque no hay un discurso lineal sobre los saberes o conceptualizaciones del Sordo, sí se puede estudiar los “puntos de cruce” de los distintos dispositivos y discursos que se refieren a esta población en un mismo contexto y bajo diferentes intenciones.

## Algunos Discursos en torno a la educación del Sordo

Respecto a lo anterior, creemos necesario un análisis de determinados discursos sobre los sordos y su educación, los cuales están sujetos a distintos saberes, para identificar las relaciones de poder que se enfrentan en el *juego discursivo* y que producen las conceptualizaciones, prácticas, tecnologías y realidades que son usadas para aludir al Sordo y su educación.

### Discursos asistenciales

Bellés (1995), además de Huerta-Solano y Varela (2018) mencionan que en los siglos XVII al XVIII la sordera estaba íntimamente relacionada con la mudez, provocando que las personas sordas se pensarán como personas mudas. En este contexto, la palabra oral constituía la única forma de comunicación válida, ya sea en el ámbito religioso, para orar y alabar a Dios (Rodríguez, 2016); en el jurídico, para ser considerado una persona completa, acreedora de derechos (Calvo, 2003); o social, en donde el habla constituía una muestra de “normalidad” y reconocimiento, implicando que la aparente mudez del sordo fuera más significativa que la misma sordera, pues en el discurso se visibilizaba la falta de habla sobre la ausencia de la capacidad de escuchar (C3). Bajo este supuesto, los discursos de las instituciones dominantes de la época (monárquicas y religiosas), conceptualizaron la sordera como un castigo divino, ya que la mayoría de las discapacidades relacionaban con esto (Mottez, 2020), de modo que el *mudo* o *sordomudo* se construía a partir de su “necesidad” de “salvación” o “perdón” como consecuencia de su falta de habla, haciendo necesario que fueran acogidos por las instituciones, en su mayoría religiosas, para oralizarlos, como una forma de salvación y acercamiento al perdón (Calvo, 2003). Además, en esta época el *mudo* se veía limitado en su reconocimiento social, siendo entendido como un ser sin capacidad de razón ni función en la vida (Rodríguez; 2016), tampoco era una *persona jurídica*, así que no había que darle derechos equivalentes a los de los oyentes. Ante la indiferencia de la sociedad, la institución religiosa fue la encargada de atenderlos, educarlos, controlarlos y administrar su realidad, decidiendo los conocimientos a los que los sordos podían acceder, las metodologías con las que eran educados y los criterios de evaluación eran dictaminados por los discursos de la institución religiosa (Calvo, 2003).

### Discursos médico-rehabilitatorios

Cuevas (2013) menciona que para Foucault el surgimiento de los saberes clínicos, psiquiátrico y en general, los referentes a lo médico constituyeron una forma de control sobre las personas, pues bajo el sustento de una serie de conocimientos científicos sobre la salud y enfermedad los locutores de la medicina determinaron qué es normal y anormal, lo sano y lo patológico, formando un estándar hegemónico. Dentro de éste, la sordera es clasificada como una patología, volviendo a la persona sorda un *ser patológico*, puesto que la norma implica la capacidad de audición, de ahí que la persona sorda tenga una discapacidad, una desviación de la normalidad (Mottez, 2020). Ante esta idea, la sordera como enfermedad es visibilizada en el discurso médico como condición

no deseada, generando una serie de herramientas de diagnóstico y tratamiento sobre ésta (Cuevas, 2013), en otras palabras, las instituciones encargadas de la dictaminación de la normalidad en términos de salud, asignan al sordo la necesidad de ser atendido clínicamente, por lo que se le proporciona un aparato de apoyo auditivo, una cirugía en caso de ser necesario, un implante que posibilite su audición o se le brinda rehabilitación para que sea oralizado y pueda entrar en la norma “sana”, en la norma oyente (Huerta-Solano y Varela, 2018).

### Discursos pedagógicos

Skliar (1997) menciona que los saberes hegemónicos sobre el ideal del “estudiante normal” propician un discurso que delimita prácticas en las que cada alumno es clasificado como normal o anormal o, dicho de otra forma, como “especial” o “regular”. Así, los estudiantes Sordos son conceptualizados como especiales, pues en la norma educativa el estudiante regular debe tener la capacidad de audición, a la vez que son segregados del proceso educativo (Cruz-Aldrete, 2017), esto no implica únicamente que al estudiante se le niegue el acceso a una institución o incluso que no pueda estar en un salón de clases, en muchas ocasiones las prácticas que se derivan de los discursos son más sutiles, pues si bien el Sordo puede estar dentro de un aula, sigue siendo un alumno más, que es integrado sin ser incluido de manera activa (Almaraz et al, 2020), que se evalúa y atiende de manera diferente (especial), pero que sigue estando sujeto a los criterios marcados por la norma. Mottez (2020) añade que la hegemonía de saberes psicológicos y psicolingüistas perpetúan, por medio de las teorías hegemónicas de aprendizaje o de interacción, que los Sordos sean concebidos como diferentes, legitimando a través de su conceptualización que estén “excluidos de manera integrada” en el espacio educativo. Por ejemplo, la predominancia de estudios que se amparan en el discurso cognitivo-cuantitativo para valorar las capacidades académicas de las y los Sordos, pues incluso ante la incongruencia epistemológica de una “conciencia fonológica” en éstos, siguen siendo mayormente estudiados bajo estos preceptos, otro caso se observa en la deslegitimación de las metodologías gestuales de enseñanza a sordos que se suscitó a partir del congreso de Milán en 1880, y que significó el dominio de los discursos orales en gran parte del mundo (Huerta-Solano y Varela, 2018).

### Discursos de la Cultura Sorda

Mottez (2020) menciona que ante el énfasis de las perspectivas sociológicas acerca de la discapacidad que se derivaron de los movimientos sociales en Inglaterra, se produjo un aumento en el cuestionamiento sobre los discursos para conceptualizar la sordera y la educación de las y los Sordos. Es en este contexto que Rodríguez (2016) señala la introducción del modelo de educación bilingüe y bicultural, que fomenta el uso de la LS correspondiente a cada región en las aulas educativas, a la par de la lengua escrita y oral, fomentando la libre convivencia entre Sordos y oyentes, mientras se trabaja por la erradicación de prejuicios hacia las personas sordas y se fomenta su reconocimiento cultural (Herrera, Puente, Alvarado y Ardila, 2007). A la par de esto, se comenzaron a promover los Estudios de Sordos (*Deaf studies*) en los que se trabaja por la creación de un corpus

teórico que legitime a esta población, de ahí, que surgiera la diferencia entre el vocablo sordo, con “s” minúscula y Sordo con “S” mayúscula, siendo usado el primero para referirse al diagnóstico médico de la sordera y el segundo para aludir al sentido de pertenecía de la comunidad Sorda (Rodríguez, 2016; Huerta-Solano y Varela, 2018; Cruz Aldrete, 2017).

## Conclusiones

Consideramos, en concordancia con Skliar (1997) que es necesaria una revisión extensa de los saberes que se han producido, desde distintas perspectivas y diferentes intenciones, relacionados con la educación de las y los Sordos, ya que aún hay líneas temáticas que no son investigadas a profundidad en la producción de dichos saberes, como lo es la experiencia de las personas en la CS. Por lo que planteamos el uso de las propuestas de análisis de Foucault (1970; 1976) ya que éstas permiten “ver” qué se “visibiliza” en los discursos, saberes, y relaciones de poder de un contexto sociohistórico, posibilitando la identificación de prácticas, herramientas e instituciones que controlan y administran una población a partir de sus fundamentos discursivos, permitiendo así el análisis y cuestionamiento de dichos elementos.

Por tanto, creemos que se puede realizar un análisis bajo los siguientes puntos, (1) propiciar espacios, saberes y estudios en los que se prioricen las narrativas de las personas sordas, es decir, los saberes que provienen de su propia experiencia; (2) visibilizar los discursos que impliquen la resistencia en favor de la legitimación política, cultural y social de los Sordos; y (3) realizar un análisis discursivo mediante la interpretación de su LS correspondiente, que se base en las narrativas de las y los Sordos dentro de los espacios educativos.

## Bibliografía

- Alegría, J., Domínguez, y van der Straten, P. (2009). ¿Cómo leen los sordos adultos? La estrategia de palabras clave. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 29(3), 195-206.
- Almaraz, B., Andrade, H., Iglesias, L. y Huerta-Solano, C. (2020). Evaluación del nivel de escritura a estudiantes sordos de pregrado: una propuesta interconductual. En Rubalcaba y López (Coord). *Problemáticas Contemporáneas desde la Psicología Aplicada*. México: Universidad de Guadalajara.
- Bacarlett, M.L. (2017). *Una Historia de la Anormalidad: Finitud y Ciencias del Hombre en la Obra de Michel Foucault*. México: Gedisa.
- Bellés, R. (1995). Presentación: Modelos de atención educativa a los sordos. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, 18(69-70), 5-17.
- Calvo Salgado, L. (2003). Aprender a hablar, ¿un milagro para los sordos del siglo XVI? *Criticón*, (87-89), 113-123.
- Colombo, L., Arfé, B., y Bronte, T. (2012). The influence of phonological mechanisms in written spelling of profoundly deaf children. *Reading and Writing*, 25(8), 2021-2038
- Cuevas, H. (2013). El gobierno de los sordos: el dispositivo educacional. *Revista de ciencia política (Santiago)*, 33(3), 693-713.



- Foucault, M. (1970). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1976). *Historia de la sexualidad* (Vol. 1). siglo XXI.
- Gutiérrez, A. y Bozalongo, J. (2009). Mecanismos de lectura empleados por personas sordas adultas consideradas como buenas lectoras. *Bordón. Revista de pedagogía*, 61(4), 9-20.
- Herrera, V., Chacón, D., y Saavedra, F. (2016). Evaluación de la escritura de estudiantes sordos bilingües. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(2), 171-191.
- Herrera, V., Puente, A., Alvarado, J. y Ardila, A. (2007). Reading codes in deaf children: dactylic coding and other visual and kinesthetic strategies. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 269-286.
- Huerta-Solano, C. (2018). *Comprobación del efecto en el sordo de tres tratamientos modales para la enseñanza de vocablos en castellano y LSMC* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Aguascalientes, México.
- Huerta-Solano, C. y Varela, J. (2018). *Sordera y Lectura. Un Análisis Histórico e Interconductual*. México: Universidad de Guadalajara.
- Huerta-Solano, C., Varela, J., Avelar, R, y Bustos, G. (2018). No a la discapacidad: La Sordera como minoría lingüística y cultural. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(2), 63-80.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2016). *La Discapacidad en México: Datos al 2014*. México: INEGI.
- Moore, D. & Miller, M. (2009). *Deaf people around the world: Educational and social perspectives*. Gallaudet University Press.
- Morford, J., Kroll, J., Piñar, P., & Wilkinson, E. (2014). Bilingual word recognition in deaf and hearing signers: Effects of proficiency and language dominance on cross-language activation. *Second Language Research*, 30(2), 251-271.
- Mottez, B. (2020). *¿Existen los sordos?* Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora.
- Muñoz, K., y Sánchez, A. (2017). *Hacia la comprensión del fenómeno de la Sordedad: Habitus como propuesta epistemológica*. *Atenea (Concepción)*, (516), 247-258.
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Sordera y Pérdida de la Audición*. Recuperado de: [www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss](http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss).
- Paul, P. (1998). *Literacy and deafness: The development of Reading, Writing, and literature thought*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Rodríguez-Martín, D. (2016). *¿Discapacitado? No, ¡Sordo!* (Tesis doctoral). España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Skliar, C. (1997). *La educación de los sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica*. Mendoza: EDIUNC.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (UNESCO, 2021). *Hacia la inclusión en la educación: situación, tendencias y desafíos, 25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO*. Francia: UNESCO.
- Vallés Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11(11), 41-48.
- World Federation of the Deaf. (2016). *Promoción de los derechos humanos y el lenguaje de señas en todo el mundo*. Recuperado de: <http://wfdeaf.org/our-work/human-rights-of-the-deaf/>.