

*El bilingüismo en  
niños y niñas sordos  
en educación  
temprana.*

Alumna: Carolina Gutiérrez García

Tutoras: Melania Hernández García y Carmen Mercedes Hernández Jorge

Trabajo de Fin de Grado de Logopedia

Facultad de Ciencias de la Salud. Sección de Psicología y Logopedia

Universidad de La Laguna

Curso académico 2017/2018

## **Resumen**

El presente trabajo contempla como objetivo conocer los beneficios que supone para los niños y niñas sordos la adquisición del bilingüismo, tanto en la lengua oral como en la lengua de signos en atención temprana. Se realizó una búsqueda con los términos del bilingüismo en atención temprana, a través del Punto Q, obteniendo un número grande de artículos, los cuales, tras un proceso de exclusión y lectura de los mismos, se ha reducido el número a siete artículos. La exploración exhaustiva de información nos revela lo positivo que es este proyecto educativo en ambas lenguas, oral y signada, y lo que favorece a nivel personal y social este aprendizaje.

*Palabras claves:* bilingüismo, lengua de signos, lengua oral, atención temprana, sordera, educación y familia.

## **Abstract**

The objective of this study is to know the benefits that acquiring bilingualism implies for deaf children, both in the oral language and in the sign language in early attention. A search was made with the terms of bilingualism in early attention, through Point Q, obtaining a large number of articles, which, after a process of exclusion and reading of them, has reduced the number to seven articles. The exhaustive exploration of information reveals to us how positive this educational project is in both languages, oral and signed, and what favors this learning at a personal and social level.

*Key words:* bilingualism, sign language, oral language, early attention, deafness, education and family.

## **Introducción**

Con este estudio de revisión bibliográfica se pretende recopilar información acerca del bilingüismo para niños y niñas con sordera y lo que supone el aprendizaje del mismo en atención temprana. Al bilingüismo que se hace referencia es a la adquisición del lenguaje oral y la lengua de signos<sup>1</sup> en niños y niñas sordos, ya sea de manera simultánea o sucesiva. La oportunidad de adquirir este tipo de bilingüismo, es favorecer una completa inclusión, mejora escolar y unas competencias lingüísticas favorables para una mejor comunicación.

Para plantear la pertinencia de este trabajo, haremos un recorrido por el concepto de sordera, la importancia de la educación en personas sordas y la educación bilingüe.

### **La sordera**

FIAPAS, 1990 (citado en Aguilar, et al., 2008), “define la discapacidad auditiva como la pérdida o anormalidad de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, y tiene su consecuencia inmediata en una discapacidad para oír, lo que implica un déficit en el acceso al lenguaje oral. Partiendo de que la audición es la vía principal a través de la cual se desarrolla el lenguaje y el habla, debemos tener presente que cualquier trastorno en la percepción auditiva del niño y la niña, a edades tempranas, va a afectar a su desarrollo lingüístico y comunicativo, a sus procesos cognitivos y, consecuentemente, a su posterior integración escolar, social y laboral”.

Aguilar, et al. (2008), afirma que, “aunque el término de sordera implica un determinado grado de pérdida auditiva, éste se ha utilizado y se utiliza tradicionalmente para hacer referencia tanto a la pérdida leve como profunda, generalizando su uso en la designación de cualquier deficiencia auditiva” (p.7).

Manrique y Huarte, (2014); clasifican la discapacidad auditiva en diversos criterios como: la intensidad de la pérdida auditiva, la localización de la lesión y al momento de aparición de la sordera dependiendo de la adquisición del lenguaje. A continuación, se muestra en un cuadro los criterios definidos anteriormente (véase tabla 1).

---

<sup>1</sup> Cuando hablamos de lenguaje oral o de signos hacemos referencia a la lengua propia del país al que pertenece.

Tabla 1.

*Clasificación de la sordera.*

Intensidad de la pérdida auditiva	Localización de la lesión	Atendiendo a la adquisición del lenguaje
Sordera leve (21-40dB)	Sorderas de transmisión o conductivas: patologías del oído externo y medio.	Las prelocutivas o prelinguales, suceden antes de la aparición del lenguaje (0 a 2 años)
Sordera media (41-70 dB)	Sorderas de percepción o neurosensoriales: se localiza la lesión en el órgano de Corti o en las vías superiores auditivas.	Las perilocutivas, aparecen durante la adquisición del lenguaje (2 a 4 años).
Sordera severa (71-90 dB)	Combinación de ambas sorderas, se denomina; sorderas mixtas.	Las postlocutivas o postlinguales, se instauran después de la adquisición del lenguaje (p. 50-51).
Sordera profunda (>90 dB)		

**La educación de las personas sordas**

La Ley Orgánica de Educación determina que corresponde a las Administraciones educativas garantizar su escolarización, que será llevada a cabo bajo unos principios de normalización e inclusión, que va a constar; que en los centros educativos quede excluidas las barreras de cualquier tipo y la total participación del alumnado a todo el sistema educativo, con una igualdad efectiva en el acceso y permanencia del mismo (Palacios, 2004). Para dar respuesta a ellos, las administraciones educativas ofrecen distintos tipos

de escolarización a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, derivadas de la discapacidad auditiva:

- Centros ordinarios: el alumnado se escolariza en centros docentes de Educación Infantil, Primaria o Secundaria junto con el resto de alumnado oyente y con otro alumnado que presente necesidades educativas especiales; es el modelo de integración o inclusión.
- Centros ordinarios de escolarización preferente: a diferencia del anterior, en este, el alumno escolarizado está constituido por alumnos con discapacidad auditiva.
- Centros de Educación Especial: escolarizan, únicamente, alumnado con necesidades educativas especiales y aquel con discapacidad auditiva, cuyas necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad en los centros ordinarios.

### **Educación bilingüe.**

Cuando hablamos de una educación bilingüe en personas sordas hacemos referencia a que el niño o la niña adquiera la lengua de signos como su lengua maternal o primera lengua, gracias a la cual podrá comunicarse, y desarrollar destrezas cognitivas y sociales. Posteriormente aprenderá la lengua oral de su país o entorno, como segunda lengua (Bergmann, 1994, citado en Muñoz, 2011). Ambas lenguas pasan a formar parte de la persona sorda creciendo como bilingüe.

Esta educación suele asociarse a contextos específicos, a escuelas de educación especial para alumnos y alumnas sordos, esto ha ocurrido en países como Suecia, Dinamarca (Tove, 1990, citado en Domínguez y Alonso, 2004). En nuestro entorno, hay algunos centros ordinarios que se han aproximado a este tipo de educación bilingüe, pretendiendo superar el tópico de la educación de los alumnos Sordos conocido como “centro específico-centro de integración” (Ibarra y Molins, 1990, citado en Domínguez y Alonso, 2004). Lo que se pretende, es romper con la línea de centros específicos que parecían inmejorable por las especiales necesidades de estos alumnos, y tratando de superar una “integración” en la que ocasionalmente lo que ocurría es que aquellas se sometían a las de los alumnos oyentes. Estas escuelas denominan su experiencia como “educación conjunta o combinada bilingüe de alumnos sordos y oyentes (Domínguez y Alonso, 2004).

Para llevar a cabo un proyecto de bilingüismo en el aula, se lleva a cabo la modalidad de “dos tutores” donde comparten la responsabilidad de educar y enseñar tanto al niño o niña sordo como al oyente. Uno dominará la lengua de signos, para que los niños y niñas sordos accedan al curriculum, mientras que el otro tutor se comunicará en lengua oral. La presencia de ambos tutores en el aula, colaborando de forma conjunta con una programación didáctica, el conocimiento de ambos, el estatus profesional por igual (ejerciendo como cotutores), va a favorecer el aprendizaje, la diversidad y que los alumnos y alumnos sordos y oyentes sean capaces de estar juntos y aprender mutuamente (Domínguez y Alonso, 2004).

### **El bilingüismo.**

Entendemos por bilingüismo el uso y/o competencia lingüística en dos lenguas sintácticas y gramaticalmente diferentes: una viso-gestual, la lengua de signos, y una auditivo-vocal, la lengua oral. (Abadía, Aroca, Esteban, y Ferreiro, 2002). Según la edad de adquisición de las dos lenguas, se pueden distinguir fundamentalmente los siguientes tipos:

- En el bilingüismo simultáneo se presentan al niño y niña sordo/a las dos lenguas (lengua de signos y lengua oral) al mismo tiempo. La adquisición y/o aprendizaje de las dos lenguas a la misma edad, pero en momentos diferenciados; es decir, el/la alumno/a sordo/a comienza la adquisición de la lengua de signos y el aprendizaje de la lengua oral en el mismo curso escolar, aunque los docentes trabajan en horarios y espacios claramente definidos y diferenciados (Moreno, 2000).
- En la situación de bilingüismo sucesivo se aprende una segunda lengua en una edad posterior a la adquisición de la primera lengua. Este tipo de bilingüismo se sustenta en la idea de que la adquisición por parte del/la niño/a de una base lingüística sólida sirve de andamiaje o pilar para todos los aprendizajes posteriores; así el/la niño/a adquiere la LSE como primera lengua y una vez que su aprendizaje y se ha consolidado, se comienza la enseñanza de la segunda lengua de manera sistemática, la lengua oral.

Según la identidad cultural de la persona, se puede distinguir entre bilingüismo bicultural y bilingüismo monocultural (Sánchez y Rodríguez, 1997, citado en Abadía, et al., 2002):

- Se considera que una persona sorda es bilingüe-bicultural cuando interioriza los dos grupos culturales de su entorno: la comunidad sorda y la sociedad oyente; donde conoce los valores, la tradición, la lengua y los acepta. No hace distinciones, ni comparaciones de inferioridad entre ambos grupos, sino que, participa constructivamente en las dos realidades a las que pertenece.
- Se considera que una persona sorda es bilingüe-monocultural cuando adquiere sólo la cultura de uno de los dos grupos; es decir, aunque conoce y utiliza ambas lenguas, su entorno está condicionado a un solo grupo cultural (por ejemplo, hace uso solo de la cultura de la lengua de signos).

### **Sistemas de comunicación.**

#### **La lengua de signos (LS) y el lenguaje oral (LO).**

La Confederación Estatal de personas Sordas (a partir de ahora CNSE, 2002) “define la lengua de signos como una modalidad no-vocal del lenguaje humano, desarrollada de forma natural y espontánea a partir de una experiencia visual del entorno. Es una lengua viso-gestual, se comprende a través del canal visual y se expresa principalmente por la configuración, posición y movimiento de las manos, además de la expresión corporal y facial. Posee coherencia interna y se estructura en los mismos niveles lingüísticos que cualquier lenguaje oral (fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático) capaces de transmitir todo tipo de expresiones y significados. La lengua de signos como la lengua oral, es un instrumento para conocer, pensar, comunicar, relacionarse con otras personas, y representar la realidad; con unas particularidades que la convierte en nuestra mejor aliada: es totalmente accesible para niñas y niños sordos desde edades muy temprana” (p.14).

Domínguez y Alonso (2004), “precisan el lenguaje oral como un código o sistema de signos (arbitrarios, convencionales y que responden a reglas o restricciones fijas) que utilizamos para comunicarnos e interaccionar con otras personas y para conocer y representar la realidad. La concepción de lenguaje trata de tomar en consideración los diferentes aspectos del mismo; esto es, los aspectos formales, cognitivos y comunicativos,

dando especial importancia a estos últimos como motor y motivación para el desarrollo no sólo del lenguaje sino de la globalidad del individuo. Se coloca en una perspectiva eminentemente interactiva y comunicativa. Esto no supone restar importancia a los aspectos cognitivos y formales, sino entender que el lenguaje es antes que nada comunicación y construcción de la identidad personal y social” (p.60-61).

Los niños y niñas sordos viven en un mundo donde la comunicación y el acceso a la información que les rodea se realiza principalmente mediante la lengua oral o escrita. Aunque el niño o la niña padezca una pérdida auditiva desde edades tempranas, se ha visto que se pueden desarrollar igual que cualquier otro niño o niña oyente, por eso la pregunta más evidente que le surge a la CNSE (2002) es: ¿tendrán dificultades para la adquisición de la lengua oral? Y si es así ¿qué papel desempeña la lengua de signos? Se observa de modo general que los niños y niñas sordos presentan dificultades en la adquisición y aprendizaje de la lengua oral, aunque hemos de especificar de la lengua oral que va a depender de distintos factores, como puede ser; la adaptación temprana y las necesidades del niño o niña, la edad de la utilización de ayudas técnicas o el momento de aparición de la sordera.

La adquisición de la lengua de signos y la lengua oral (tanto la forma escrita como la oral), van a presentar un papel importante en el desarrollo de los niños y niñas sordos. Muchas y muchos profesionales siguen pensando que la lengua de signos perjudica el desarrollo de la lengua oral: no existen investigaciones contrastadas que muestren que la lengua de signos perjudique el aprendizaje y uso comprensivo y funcional de la lengua oral, más bien al contrario: se complementan positivamente (CNSE, 2002). Diversos estudios consideran que si se posibilita que la niña y niño sordo adquieran competencia en lengua de signos se potenciará la creación de representaciones mentales lingüísticas, se ayudará a la identificación y comprensión de palabras y se facilitará el procesamiento de los mensajes hablados.

### **La importancia de la familia en la educación de niños y niñas sordos**

Cuando las familias son informadas sobre la sordera del niño o niña, pasan por un momento complicado de aceptación y asimilación de la misma, viven un arduo proceso de angustia y reestructuración de expectativas. Estos momentos, coincide con la elección de un modelo educativo para el futuro de sus hijos. No es posible garantizar el éxito de



ningún modelo educativo si no se cuenta con la colaboración y participación activa de las familias, es decir, con la aceptación y compromiso de la familia con el modelo de educación elegido (Abadía, et al., 2002).

La educación del niño o niña sordo implica reorganizar algunos ámbitos de la vida de los mismos, especialmente la dinámica familiar. Para una correcta educación del niño o niña sordo, debe haber una coherencia entre el colegio y la familia, ofreciendo una serie de pautas hacia el entorno en casa, originando un desarrollo efectivo, cognitivo y social de los niños y niñas; creando un ambiente comunicativo y fluido, evitando sentimientos de desorientación del alumnado sordo. “Por ello, las familias que optan por la educación bilingüe en la escuela son conscientes del gran potencial comunicativo de la lengua de signos” (Abadía, et al., 2002, p.38). Para las familias con niños y niñas sordos, es importante la utilización de la lengua de signos, ya que acomoda la dinámica familiar y contribuye las mismas oportunidades de relación y participación familiar que en el caso de las familias de niños y niñas oyentes.

Podríamos sintetizar las funciones de los padres (en relación al modelo educativo elegido para sus hijos e hijas), a favorecer la comunicación natural y espontánea en casa, mediante la lengua de signos y acercar la familia a la Comunidad Sorda. Aparte de lo dicho anteriormente, para completar todas las oportunidades en la educación del niño y niña sordo, sería conveniente motivar el aprendizaje de la lengua oral, esto no significa que los padres asuman el rol de rehabilitador, sino que muestren actitudes abiertas y positivas respecto a la misma. (Abadía, et al., 2002).

### **El bilingüismo y la atención temprana en la sordera.**

“La Atención Temprana para niños de 0 a 6 años se convierte en el primer y más importante eslabón de una cadena que tiene como objetivo la evolución óptima del niño con problemas en su desarrollo o con riesgo de padecerlos. El desarrollo infantil durante los primeros años de vida está sujeto a diversas interacciones con el medio natural y social” (Amado, 2011).

Según la CNSE, (2007), “concibe la atención temprana como el conjunto de actuaciones centradas en dar respuesta a las necesidades de la niña o niño sordo incidiendo sobre sus entornos de desarrollo, implica a su vez una determinada forma de

entender la sordera: desde un punto de vista sociocultural. Esta perspectiva considera que la sordera da lugar a una forma diferente de percibir y vivir el mundo que ha tenido como consecuencia el desarrollo de las lenguas de signos y la formación de comunidades de personas sordas con una historia y cultura propias. La lengua de signos se concibe, y así se siente, como el mejor instrumento de acceso a la información y al currículum escolar para niñas y niños sordos, y constituye una lengua que vehiculiza todos estos aspectos vivenciales y culturales propios de este colectivo” (p.11-12).

El bilingüismo-biculturalismo aparece como uno de los valores claves en esta comunidad y en el desarrollo de las niñas y niños sordos. La competencia en mayor o menor medida de dos lenguas: lengua de signos y lengua oral de su comunidad, y la coexistencia de dos culturas: cultura sorda y la cultura de las personas oyente, es un hecho que las personas sordas han asumido como parte de su existencia y de su ser, y que defienden en todos los ámbitos de su vida: familiar, laboral, personal, social y educativo (CNSE. 2007).

Para Grosjean (1990), “tener contacto desde una edad temprana con dos lenguas ofrecerá al niño muchos más recursos que tenerlo con una sola lengua, cualquiera que sea su futuro y cualquiera que sea el mundo en el que elegirá vivir”.

La adquisición del bilingüismo en atención temprana en niños y niñas sordos es importante, ya que no solo le abre una puerta a un nuevo idioma, sino también a conocer la cultura de otro idioma y a poder comunicarse mejor con el mundo que les rodea.

**Nuestro objetivo con este trabajo** es conocer los beneficios que supone para los niños y niñas sordos recibir desde edades tempranas una adquisición en bilingüismo (lengua de signos/lengua oral).

## **Método**

En este trabajo se ha realizado una revisión bibliográfica sobre el bilingüismo (lengua de signos y lengua oral) en atención temprana en niños y niñas con sordera. Para ello, fueron consultadas las siguientes estrategias de búsqueda: en primer lugar, el Punto

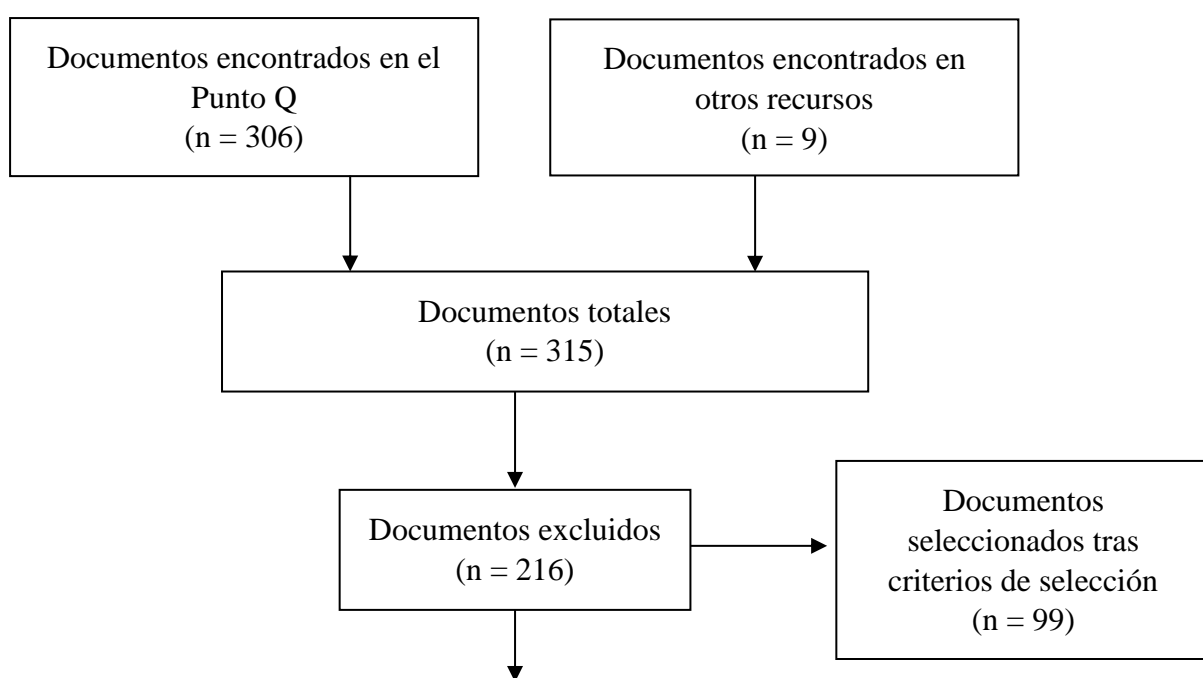
Q de la Universidad de la Laguna, accediendo a las siguientes bases de datos: Dialnet, Science Direct, Refwork donde fueron extraídos la mayoría de los artículos, en segundo lugar, Google Academy; el cuál no se obtuvo resultados satisfactorios.

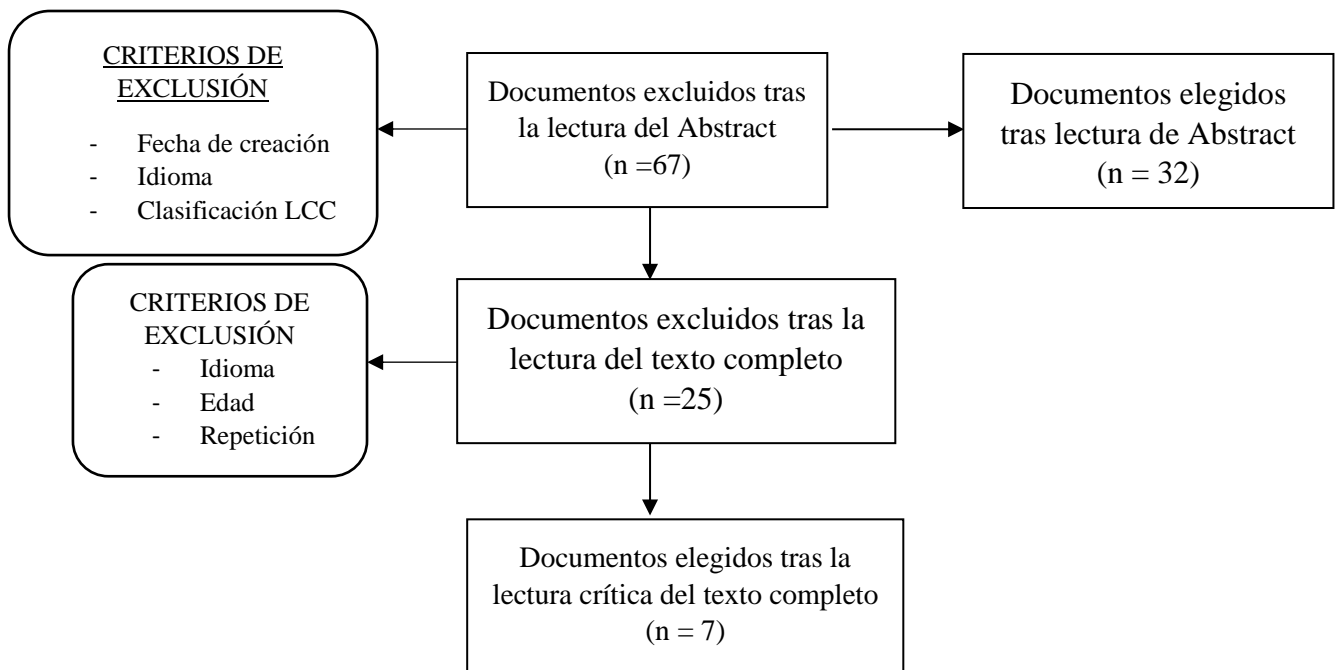
Se realizaron varias búsquedas con los siguientes términos en castellano: discapacidad auditiva, bilingüismo, niños y en inglés: deaf, bilingualism, childhood education, finalmente de todas las palabras combinadas solo 3 fueron seleccionadas ya que eran las que obtenían los resultados más completos; bilingualism in sign language and oral language AND deaf child AND education. Las búsquedas se realizaron tanto en inglés como en español, predominando más los resultados en inglés.

Los criterios de exclusión que se llevaron a cabo fueron varios, se implantó la fecha de creación accediendo solo a los últimos 10 años (2008-2018), clasificación LCC (se excluyeron los de historia, religión, filosofía, lengua y literatura, geografía, antropología y ciencias sociales), También se excluyo el idioma español, ya que no aparecían artículos relacionados con la búsqueda.

Como inclusión lo que se tuvo en cuenta fueron que los artículos seleccionados estuvieran relacionados con la lengua de signos y el lenguaje oral, y la franja de edad de atención temprana (antes de los 4 años de edad).

Por último, los artículos encontrados en el Punto Q fueron 306 y los aportados por mi tutora fueron 9, quedando en total un resultado de 315 documentos. A continuación, se muestra una tabla con todos los resultados obtenidos y excluidos:





(Prisma 2009, Flow Diagram)

## Resultados

Debido al escaso número de artículos incluidos en el estudio, de la diversidad de objetivos y metodología utilizada en ellos y de la dispersión de los resultados obtenidos, expondremos a continuación las conclusiones que se han dado en cada uno de ellos (los artículos seleccionados pueden verse en la tabla 2).

### **Artículo 1: American Sign Language and Early Intervention por Kristin Snoddon (2008).**

Encontraron que el uso del lenguaje de señas afecta positivamente el desarrollo del lenguaje y el desarrollo social y emocional entre los niños con dificultades auditivas en edad preescolar. Los niños en su estudio eran bilingües en lengua de signos sueco y sueco hablado, exhibieron flexibilidad en el uso de los dos idiomas. Estos niños usaron el cambio de código modelado y útil para cumplir con los requisitos necesarios para comunicarse con sus compañeros.

(Ahlstro y Preisler, 1997, citado por Snoddon, 2008, 588).

Tabla 2.

*Clasificación de artículos seleccionados.*

Autor	Año	Tipo de estudio	País	Conclusiones
Ruth Swanwick	2015	Descriptivo	Reino Unido	Esta autora hace un recorrido de los últimos 15 años sobre la educación bilingüe y nos muestra como existen estudios de niños en edad temprana expuestos a un “programa bilingüe” durante 4 años, superando los niños sordos el promedio de los otros alumnos oyentes.
Pasquale Rinaldi y Maria Cristina Caselli	2013	Experimental	Roma	Aunque el estudio se llevó a cabo con una sola muestra, demostró la importancia que tiene para un niño sordo estar expuesto a una edad temprana a la lengua de signos y el lenguaje oral.
Mark Guiberson	2014	Experimental	USA	Los resultados de este estudio demuestran que los niños bilingües poseen más habilidades lingüísticas que los niños monolingües.
Ronice Muller de Quadras	2014	Descriptivo	Nueva York	Esta revisión que nos trae la autora nos señala la importancia de que los niños sordos crezcan bilingües ya que podrán desarrollar su propia identidad, habilidades culturales, lingüísticas, etc.
Jorge F. Melgar y Mónica M. Moctezuma	2010	Descriptivo	México	Recalcan que los niños sordos de padres oyentes son los que se pueden acercar al mundo tanto oyente como sordos.

---

Pilar Alonso, Pilar Rodríguez y Gerardo Echeita	2008	Descriptivo	Madrid	<p>Las madres de hijos sordos son las que fomentan la importancia de que sus hijos adquieran tanto la lengua de signos como la lengua oral.</p> <p>Destacar los buenos resultados que tiene el colegio tras implementar este proyecto.</p>
Kristin Snoddon	2008	Descriptivo	Canadá	<p>Las investigaciones llevadas a cabo por esta autora nos confirman la importancia que tiene el lenguaje de signos para la adquisición del lenguaje oral y el desarrollo social del niño.</p>

---

**Artículo 2: El proceso de un Centro Específico de sordos hacia una Educación más Inclusiva. Colegio Gaudem, Madrid por Pilar Alonso, Pilar Rodríguez y Gerardo Echeita (2008).**

Algunas madres cansadas de ver las dificultades comunicativas que tenían con sus hijos en casa, veían como un recurso y una ayuda la lengua de signos, necesaria para el aprendizaje de la lengua oral, para el desarrollo efectivo de la comunicación y por todo ello, para el bienestar personal y relacional de sus hijos.

(Valmaseda, 2004, citado por Alonso, Rodríguez. y Echeita, 2008, 172).

El colegio Gaudem de Madrid que escolariza a alumnos sordos y oyentes, donde los alumnos y las lenguas conviven en el contexto de un proyecto educativo “bilingüe”, con el objetivo de ofrecer a todos ellos una enseñanza que promueva al máximo posible su aprendizaje y participación, en el marco de lo que, desde otro punto de vista, se está llamando educación inclusiva (Echeita, 2008, citado por Alonso, et al., 2008). Hoy en día sabemos lo enriquecedor que es para todos y muy especialmente para los alumnos, fuimos testigos y experimentamos un cambio sustancial en el concepto de personas sordas, del sordo alumno. Todo ello fue facilitando un uso cotidiano y normalizado de la LSE y con ello también pudimos disfrutar de la capacidad de usar otra lengua, de desarrollar otras maneras de acceder a los conocimientos y de promover, de forma real y no simplemente retórica, la igualdad entre personas, al menos en lo que al uso de la propia lengua se refiere.

(Alonso, Rodríguez. y Echeita, 2008, 169-173-174).

**Artículo 3: La posibilidad del bilingüismo y biculturalismo en la comunidad sorda por Jorge F. Melgar y Mónica M. Moctezuma (2010).**

Los sordos hijos de sordos que tienen maestros que imparten los cursos en lengua de signos apenas alcanzan a participar del universo oyente y tienen una moderada exposición a la cultura oyente. Que sean biculturales-bilingües dependerá del resultado final de su educación. Hasta donde tenemos datos, los resultados son más bien decepcionantes, pues los sordos difícilmente aprenden a leer y escribir. A lo largo de todo el mundo los resultados son más bien decepcionantes. Pocas

experiencias alcanzan verdaderos éxitos, entendidos estos como resultados equivalentes entre sordos y oyentes.

(Melgar y Moctezuma, 2010, 13).

Los sordos hijos de oyentes podrán participar más de una cultura sorda si se vinculan a grupos con los cuales puedan establecer nexos sociales. De otra forma, participarán del universo oyente por la vía familiar y apenas podrán aproximarse a la cultura sorda en tanto logren esa cercanía.

(Melgar y Moctezuma, 2010, 13).

Un bilingüismo-bicultural eficiente para la comunidad sorda aún está por ser construido. Se requiere más que decretos y leyes, materiales de apoyo probados que sirvan para enseñar ambas lenguas y culturas, se requieren organizaciones y prácticas institucionales que promueven intensa y activamente el biculturalismo-bilingüe. El camino aún es muy largo y estamos muy lejos del objetivo.

(Melgar y Moctezuma, 2010, 14).

**Artículo 4: Language development in a bimodal bilingual child with cochlear implant: A longitudinal study por Pasquale Rinaldi y Maria Cristina Caselli (2013).**

Lillo-Martin et al., (como se citó en Rinaldi y Caselli, 2013), afirman: “la exposición temprana al lenguaje de signos en un ambiente bilingüe, le permitió al niño expresar ideas y conceptos que aún no podía hablar, abriendo una ventana al nuevo aprendizaje potencial en el lenguaje hablado” (p. 806).

Rinaldi y Caselli. (2013) concluyen: “aunque los resultados se obtuvieron de un solo niño, surgieron que el uso de signos (a través de la exposición temprana al lenguaje de señas) puede promover la construcción de representaciones conceptuales y apoyar la adquisición del lenguaje hablado” (p.806).

Es esencial proporcionar a todos los niños sordos, una vez diagnosticados, la oportunidad de adquirir el lenguaje de signos (incluso si la familia planifica la implantación coclear) y el lenguaje hablado, los cuales son necesarios para el desarrollo del niño y permiten interactuar fácilmente con las personas oyentes y otras personas sordas.



(Rinaldi y Caselli, 2013, 806-807).

Hassanzadeh, (como se citó en Rinaldi y Caselli, 2013), afirma: “animar a los niños sordos a comunicarse en lenguaje de señas desde una edad muy temprana, antes de IC, parece mejorar su capacidad para aprender el lenguaje hablado después de implantación coclear” (p.798-809).

**Artículo 5: Bilingualism and Bilingual Deaf Education por Ronice Muller de Quadros (2014).**

Menciona que varios autores afirman que es crucial garantizar bimodal/desarrollo bilingüe para niños sordos, ya que el desarrollo del lenguaje depende del acceso al lenguaje signado y hablado, lo que permitirá a los niños desarrollar su propia identidad y adquirir habilidades culturales, lingüísticas y cognitivas.

(Muller, 2014, 140)

Muller (2014) mantiene: “que varios autores sostienen que la educación bilingüe es importante para los niños sordos, incluso aquellos con implantes cocleares, porque proporciona acceso al lenguaje de señas y aulas que incorporan sistemas visuales específicos” (p. 141)

**Artículo 6: Bilingual skills of deaf/hard of hearing children from Spain por Mark Guiberson (2014).**

Los resultados del estudio demostraron que los niños con DHH (persona sorda o con problemas auditivos) pueden adquirir una segunda lengua (L2) y eso no es a expensas del desarrollo de la primera lengua (L1) del niño. De hecho, el desarrollo de la L1 fue más fuerte en los niños bilingües que en los niños monolingües que participaron en el estudio. Las familias que participaron en el estudio informaron de lo satisfechas que están con el desarrollo de la L2 en sus hijos con DHH.

(Guiberson, 2014, 91).

**Artículo 7: Deaf children’s bimodal bilingualism and education por Ruth Swanwick (2015).**

Lange et al., (como se citó en Swanwick, 2015), demuestran: “que después de cuatro años de “inmersión” en un programa bilingüe, el 66% logra puntajes promedio o

superiores al promedio en matemáticas y lectura, comparables con el grupo nacionalmente normado de niños sordos y oyentes” (p. 21).

### **Discusión y conclusiones**

Según las revisiones aportadas en este trabajo, podemos deducir que aún queda recorrer un largo camino para implementar el bilingüismo en atención temprana en niños y niñas sordos, esto lo deducimos por la escasez de artículos que se han incluido en el estudio, a pesar de lo positivo que resulta este tipo de educación, según los resultados obtenidos. Este modelo de educación es un proyecto que se lleva implementando durante muchos años, sobre todo en países europeos y americanos, más recientemente en España.

Los resultados nos confirman la importancia que tiene para los niños y niñas sordos desde edades tempranas aprender no solo su lengua natural; la lengua de signos, sino también, la lengua oral y compartir espacios naturales con niños y niñas oyentes. Es fundamental la adquisición de ambas lenguas en edades tempranas, porque es cuando el cerebro está en su máximo potencial de maduración, por lo que es importante estimularlo, y así va a aumentar el desarrollo del aprendizaje.

Nos movemos en un mundo de oyentes, donde cada vez hay más padres oyentes con hijos e hijas sordos, y muchos de ellos reclaman el poder comunicarse con los mismo en su lengua oral. Todo esto se puede llevar a cabo con programas o proyectos educativos, que incluyan ambas lenguas. Cuando los niños y niñas sordos crecen siendo bilingües, aprendiendo primero la lengua de signos, parece ser que este aprendizaje va a favorecer seguidamente la adquisición de la lengua oral. Esto ayuda a que los niños y niñas sordos se creen una identidad propia y permita acceder a un conocimiento total de la educación.

Aunque hay autores que argumentan que el bilingüismo no es positivo para los niños y niñas sordos, porque opinan que no son capaces de llegar al conocimiento de los oyentes y ven difícil que puedan lograr leer y escribir, también proyectan que falta muchos decretos y materiales específicos para impartir el conocimiento de ambas lenguas en los colegios (Melgar y Montezuma, 2010). Pero encontramos una mayor cantidad de estudios que apoyan la idea de que el aprendizaje del bilingüismo es algo positivo para los niños y niñas sordos, favoreciendo el crecimiento personal, social, emocional y

cognitivo, promoviendo una mejor comunicación tanto con personas sordas como oyentes (Muller 2014, Rinaldi y Caselli 2013, Alonso, Rodríguez y Echeita 2008).

El bilingüismo en lengua de signos y lengua oral, es la vía por la cual el niño y niña sordo podrá satisfacer todas sus necesidades, es decir, poderse comunicar desde edades tempranas con sus padres, personas sordas y oyentes, y así poder adquirir un conocimiento sobre la realidad externa, comunicarse plenamente tanto con el mundo sordo como oyente. Tener contacto con ambas lenguas, ofrecerá a los niños y niñas sordos tener muchos más recursos, que aprendiendo una sola lengua.

Todo esto no se puede llevar a cabo sin el apoyo e implicación de las familias, ya que son un pilar fundamental en el crecimiento de la educación de sus hijos e hijas sordos. Como hemos comentados en puntos anteriores, la familia debe participar de pleno en estos tipos de proyectos, en conexión con el colegio para llevar a cabo un trabajo conjunto, que de resultados positivos de cara a la enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas sordos.

## Referencias

- Abadía, M. A., Aroca, E., Esteban, M. L. y Ferreiro, E. (2002). Guía de educación bilingüe para niños y niñas Sordos. Confederación Nacional de Sordos de España (CNSE).
- Aguilar, J. L., Alonso, M., Arriaza, J. C., Brea, M., Cairón, M. I., Camacho, C., ... Sánchez, J. J. (2008). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva*. Andalucía, España. Cúbica Multimedia.
- Alonso, P., Rodríguez, P. y Echeita, G. (2008). El proceso de un centro específico de sordos hacia una educación más inclusiva. Colegio Gaudem Madrid. 167-187.
- Amado, I. (2011). Atención temprana para niños de 0 a 6 años. *Bebés y más*. Recuperado: <https://www.bebesymas.com/desarrollo/atencion-temprana-para-ninos-de-0-a-6-anos>.
- Domínguez, A. B. y Alonso, P. (2004). *La educación de los alumnos sordos hoy: perspectivas y respuestas educativa*. Málaga, España. Ediciones Aljibe.
- Fundación CNSE, Confederación Estatal de Personas Sordas. (2007). *Atención temprana a niñas y niños sordos*. Madrid, España.
- Grosjean, F. (1990). El derecho del niño sordo a crecer bilingüe. *Sección de Educación de difusord "Asociación de Difusión de la Comunidad Sorda"*. Barcelona.
- Guiberson, M. (2014). Bilingual skills of deaf/hard of hearing children from Spain. *Division of Communication Disorders, University of Wyoming* 15 (2), 87-92. doi: 10.1179/1754762813Y.0000000058
- Manrique, M. y Huarte, A. (2013). Incidencia y causas de la sordera. Exploración y diagnóstico. En Jáudenes, C. y Patiño, I. (5ª edición), *Manual básico de formación especializada sobre discapacidad auditiva* (pp. 51-73). Madrid, FIAPAS.

- Melgar, J. F. y Moctezuma, M. M. (2010). La posibilidad del bilingüismo y biculturalismo en la comunidad sorda. 1-14
- Muller, R. (2015). Bilingualism and Bilingual Deaf Education editado por Marc Marschark, Gladys Tang, and Harry Knoors. *New York: Oxford University Press* 16 (1), 139-143.
- Muñoz, I. M. (2011). Introducción a la lengua de signos. *Universidad de Alicante: Facultad de Educación, Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura*. España.
- Palacios, S. (2013). Intervención educativa. El sistema educativo y el alumnado con discapacidad auditiva En Jáudenes, C. y Patiño, I. (5ª edición), *Manual básico de formación especializada sobre discapacidad auditiva* (pp. 324-335). Madrid, FIAPAS.
- Rinaldi, P. y Caselli, M. C. (2013). Language development in a bimodal bilingual child with cochlear implant. A longitudinal study. *Bilingualism: Language and Cognition* 17 (4), 798-809. doi.org/10.1017/S1366728913000849.
- Snoddon, K. (2008). American Sign Language and Early Intervention. *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 64 (4), 581-604.
- Swanwick, R. (2015). Deaf children's bimodal bilingualism and education. *Cambridge University* 49(1), 1-34. doi: 10.1017/S0261444815000348.