



---

# **Universidad de Valladolid**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL**

Grado de Educación Primaria

**TRABAJO FIN DE GRADO:**

**Revisión teórica de proyectos bilingües en Lengua de  
Signos y lengua oral.**

Realizado por: Aitana Gutiérrez Hernández

Tutor académico: Carlos Francisco Salgado Pascual

Curso 2017-2018

# **RESUMEN/ ABSTRACT**

## **RESUMEN**

En el presente trabajo Fin de Grado se ha llevado a cabo una revisión teórica de proyectos bilingües en Lengua de Signos y lengua oral con el objetivo de recopilar información y experiencias acerca de esta modalidad educativa que se encuentra en pleno cambio, conociendo las causas del éxito o fracaso de la misma.

En un primer apartado se recogen conceptos clave que son imprescindibles para la comprensión de este modelo educativo, seguido de un breve marco normativo que reúne la legislación básica que ampara este tipo de proyectos.

Posteriormente, se exponen los resultados de la búsqueda de información en un apartado dividido en experiencias a nivel mundial y nacional, de las que a continuación se realiza una comparación. Por último se plantean las conclusiones finales a las que se han llegado tras la realización del trabajo.

Palabras clave: educación, inclusión, bilingüe, lengua de signos, lengua oral, sordos.

## **ABSTRACT**

In this study a theoretical review of the bilingual projects in sign language and oral language is done with the aim of collecting information and experiences in line with this educational modality, which is changing, getting to know its successes and failures.

In the first part key concepts, which are essential for the comprehension of this teaching method, are treated along with a brief legal framework, which contains basic legislation, protecting this type of projects.

Following, the results from the search of the information are presented in a section divided into international and national experiences, which are compared afterwards. Finally, the conclusions coming from the study are presented.

Keywords: education, inclusion, bilingual, sign language, oral language, deaf people.

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	4
2. OBJETIVOS .....	5
3. JUSTIFICACIÓN .....	5
3.1. Relevancia del tema.....	5
3.2. Relación con las competencias.....	6
4. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO .....	7
5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10
5.1. ESCUELA INCLUSIVA.....	10
5.2. EDUCACIÓN BILINGÜE-BICULTURAL.....	12
5.2.1. Bilingüismo y educación bilingüe .....	12
5.2.2. Cultura sorda y biculturalidad .....	14
5.3. MARCO NORMATIVO .....	16
6. RESULTADOS .....	20
6.1. EXPERIENCIAS .....	20
6.1.1. Experiencias a nivel mundial .....	20
I. Suecia. ....	21
II. Chile .....	22
III. Colombia .....	23
IV. Venezuela .....	25
V. Argentina .....	26
6.1.2. Experiencias nacionales .....	27
I. Madrid .....	27
II. Barcelona .....	32
III. Murcia .....	33
IV. Jaén.....	34
7. DISCUSIÓN.....	36
8. CONCLUSIONES .....	41
9. BIBLIOGRAFÍA .....	43

# 1. INTRODUCCIÓN

El bilingüismo es un tema que está muy presente en la sociedad actual, ya que se avanza hacia una sociedad plurilingüe en la que cobra mucha importancia ser competente en varios idiomas. Por ello, muchos centros de Educación Primaria se están actualizando en base a un proyecto bilingüe intramodal basado en cursar algunas de las áreas curriculares en inglés, generalmente.

Sin embargo, lo que se plantea en este trabajo es el bilingüismo inter-modal o bimodal. Este es entendido como la adquisición y competencia de dos lenguas transmitidas por canales diferentes, es decir, una viso-gestual, lengua de signos y una o varias auditivo-vocales, lenguas orales. Por lo general en estos proyectos, se considera que la primera lengua es la de signos, puesto que es la lengua natural de la comunidad sorda; y la segunda lengua sería la oral.

Conseguir que una persona sorda utilice el canal auditivo-vocal es una tarea que conlleva grandes dificultades. Por lo que estos proyectos, principalmente, se centran en la adquisición de la lectura y escritura. Desarrollando estos dos aspectos, disminuirían las barreras de comunicación de la persona sorda con sus iguales, permitiéndole una mejor socialización y desarrollo personal.

La finalidad de este tipo de proyectos es la integración del alumnado sordo en aulas ordinarias con compañeros oyentes, para conseguir el desarrollo de estos alumnos en ambas lenguas. Asimismo, se les transmite a los niños valores de tolerancia e igualdad, y crecen percibiendo la diversidad como algo normal.

Esta modalidad educativa se está llevando a cabo en diversos países y, como se verá en el desarrollo del trabajo, algunos con mejores resultados que otros. En la mayoría de los casos, el fracaso o los bajos resultados del proyecto se debe a la falta de maestros formados, ya que para llevar a cabo este modelo educativo es necesario contar con una formación especial y recursos personales específicos.

## **2. OBJETIVOS**

El objetivo general que se persigue con la realización del presente trabajo es el siguiente:

- Indagar acerca de los proyectos bilingües en Lengua de Signos y lengua oral.

A partir del anterior, se establecen los objetivos específicos que se exponen a continuación:

- Definir conceptos clave para la comprensión de proyectos bilingües.
- Recoger las referencias legislativas que aluden al alumnado sordo.
- Recopilar información acerca de las experiencias mundiales y nacionales llevadas a cabo.
- Comparar los distintos enfoques educativos y resultados de los países seleccionados.
- Analizar los recursos personales necesarios según la modalidad educativa de cada centro.

## **3. JUSTIFICACIÓN**

### **3.1. Relevancia del tema**

La elección de los proyectos bilingües en Lengua de Signos y lengua oral como tema del presente trabajo se debe al desconocimiento personal acerca de esta modalidad educativa. Además se comprobó que una gran mayoría tampoco era consciente de la existencia de este tipo de proyectos y se considera que, como futuros profesores, es importante conocer este modelo educativo que se encuentra en pleno cambio.

Es de vital importancia cambiar la percepción que se tiene hacia la Comunidad sorda y la Lengua de Signos, puesto que está reconocida legalmente desde hace una década y aun así, hoy en día, no se cumple al completo.

La trascendencia del bilingüismo radica en ofrecer a las personas sordas la oportunidad de eliminar las barreras de comunicación que les impiden comunicarse y llevar una vida plena en sociedad.

Por ello, se ha realizado este trabajo con el fin de revisar la información existente, destacando la importancia de seguir investigando y avanzando hacia una escuela inclusiva y una sociedad integradora.

### **3.2. Relación con las competencias**

El propósito del presente apartado es citar las competencias que se han desarrollado en relación con las generales que deben adquirirse durante los estudios del Título de Grado Maestro/a en Educación Primaria (Universidad de Valladolid). Estas son las que se exponen a continuación:

*3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.*

[...]

*6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.*

En lo referido a la primera competencia que se cita, en este trabajo se realiza una búsqueda de información y selección de lo esencial, a lo que después se añade una reflexión final. Por su parte, la segunda competencia citada, sería la que se desarrolla

preferentemente puesto que trata sobre la educación integral y la accesibilidad de las personas con discapacidad, entre los que se encuentran las personas sordas.

## **4. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO**

La metodología llevada a cabo ha sido la búsqueda y revisión de documentos relacionados con el tema (ver figura 1).

En primer lugar, se hizo una búsqueda de artículos con los siguientes descriptores principales: educación sordos, bilingüismo en sordos, educación bilingüe-bicultural. De todos los resultados, se seleccionaron los seis artículos más idóneos en cuanto a la relación de su contenido con el tema del trabajo.

En segundo lugar, después de la lectura y revisión de dichos artículos, se recopilaron una serie de conceptos básicos que se mencionaban en todos ellos y que son indispensables para comprender este tipo de educación. Estos conceptos fueron: educación inclusiva, bilingüismo, educación bilingüe, tipos de bilingüismo, cultura, cultura sorda y biculturalidad. A partir de estos conceptos se realizó otra búsqueda para crear la fundamentación teórica del presente trabajo, y como resultado de esta se encontraron trece artículos que fueron usados para el desarrollo de dicho apartado.

Una vez acabado el punto anterior, se emprendió la búsqueda de leyes que ampararan esta educación en el sistema educativo. Se encontró el Libro Blanco de la Lengua de Signos Española en el Sistema Educativo (Alonso, y otros, 2003), en el cuál aparece un apartado sobre el marco legal que contiene la mayoría de las leyes que aluden a este tema. A continuación, se revisaron todas las leyes y se anotaron las siete que eran indispensables para el trabajo. Con estas se procedió a desarrollar el apartado de marco normativo.

En la lectura del libro citado en el párrafo anterior, se encontró una tabla acerca de los países que estaban desarrollando proyectos de educación bilingüe-bicultural, por lo

que se emprendió una nueva búsqueda acerca de la implantación, metodología y resultados de cada país.

Seguidamente se realizó una selección de seis países en función de la información encontrada para desarrollar el apartado de experiencias bilingües-biculturales a nivel mundial, para lo que se comenzó a buscar concretamente país por país, encontrando trece artículos en total en relación a los países.

Para continuar, se llevó a cabo el mismo proceso con las experiencias nacionales, haciendo una selección de cuatro provincias entre las que aparecían en el Libro Blanco. Para conseguir información sobre los proyectos bilingües llevados a cabo en cada colegio, se buscó en sus páginas web y se estableció contacto con ellos por medio del correo electrónico. En las páginas web, se encontraron documentos acerca de los proyectos, apartados en los que se desarrolla la filosofía del centro y vídeos en los que algunas personas pertenecientes a la comunidad educativa (directores, profesoras, niños, padres...) explican cómo se lleva a cabo el proyecto. Algunos centros fueron muy amables y mandaron sus proyectos con toda la información, otros comentaron que no podían enviar los documentos por privacidad y de otros no se recibió respuesta.

Concretamente, para el desarrollo de este último punto, se hizo uso de la información de dos proyectos educativos, un artículo y tres páginas web.

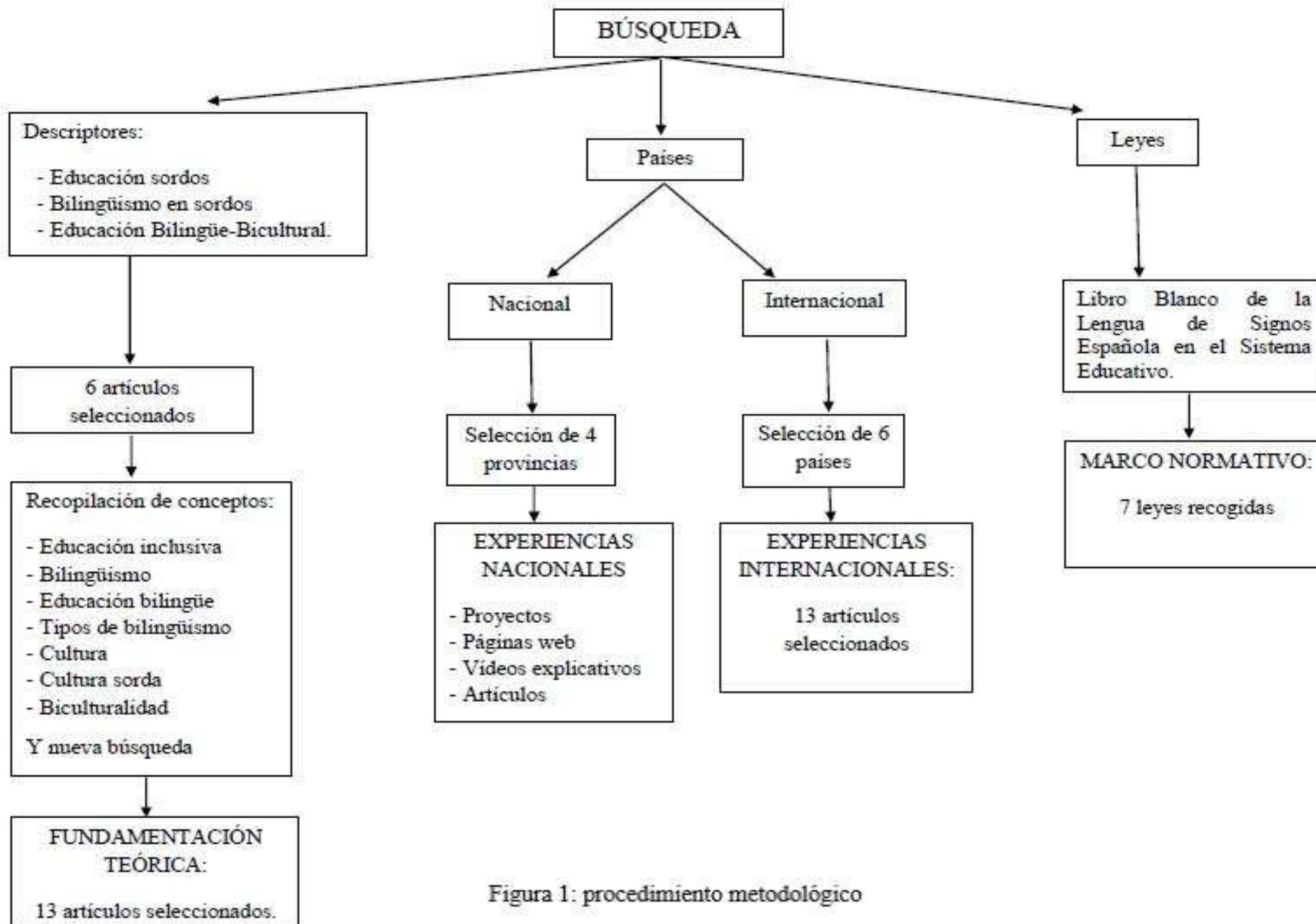


Figura 1: procedimiento metodológico

## 5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En el presente apartado se parte, en primer lugar, de la definición de diversos conceptos necesarios para poder comprender en qué consiste este tipo de educación. En segundo lugar, se hace un breve repaso a la legislación, normas y recomendaciones que hacen referencia al marco normativo en el que está inmersa la Lengua de Signos.

### 5.1. ESCUELA INCLUSIVA

Según Porras (2001) “El propósito de la educación inclusiva es el de prestar una atención educativa que favorezca el máximo desarrollo posible de todo el alumnado y la cohesión de todos los miembros de la comunidad.” Por comunidad educativa se entiende el conjunto de personas que están relacionadas, directa o indirectamente, con el centro (alumnos, profesores, instituciones, familias, administración educativa...).

Aunque sería lo ideal, aún estamos lejos de conseguir la inclusión educativa total. Esto se debe a que los niños “diferentes” (por denominarles de alguna forma) ya sea debido a aspectos socio-económicos, origen étnico, lengua o alguna deficiencia, son frecuentemente marginados en la sociedad, y por ende en el ámbito educativo. Para conseguir lo perseguido, deberíamos replantear un cambio de actitud hacia la diversidad y transmitírselo de esta forma a los niños, porque no hay que olvidar que ellos formarán la sociedad del futuro.

“La idea de inclusión implica aquellos procesos que llevan a incrementar la participación de estudiantes, y reducir su exclusión del currículo común, la cultura y comunidad” (Booth & Ainscow, *From them to us: An international study of inclusion in education*, 1998).

En lo referido a la inclusión, es imprescindible nombrar el *Index for Inclusion de Booth y Ainscow (2000)* que es un conjunto de materiales que sirven como herramienta

para consolidar centros más inclusivos. En la revisión más actual, se describen cinco fases para alcanzar la inclusión: en la primera se constituye un grupo de representantes que se encarguen de reflejar la realidad del centro y hacer una valoración acerca de la integración de nuevos proyectos; en la segunda se informa y se motiva a la comunidad educativa sobre dicha herramienta; en la tercera se definen las prioridades de mejora y se hace una planificación según lo recogido en las fases anteriores; en la cuarta se ponen en marcha las actuaciones recogidas en la fase inmediatamente anterior; y por último, se revisan los avances y se evalúa lo logrado (Booth, Simón, Sandoval, Echeita, & Muñoz, 2015).

Partiendo de estas definiciones y relacionándolo con el tema del presente trabajo, la Lengua de Signos (LS en adelante) debería de estar integrada principalmente en aquellos centros en los que estén escolarizados niños Sordos. Asimismo, la Comunidad Sorda en su totalidad debe tener el mismo derecho que las personas oyentes a conocer y trabajar su cultura y costumbres.

Varias investigaciones se han centrado en la relación entre la lectura y la LS, extrayendo como conclusión que los niños con mayor dominio de LS también tienen niveles más elevados de lectura. Esto indica que tener adquirida la LS favorece y facilita el aprendizaje de la lengua oral (Alegría & Domínguez, 2009).

Un aspecto que es imprescindible recalcar es el impacto positivo que están teniendo los implantes cocleares (IC) en el desarrollo del lenguaje en niños sordos. Un IC es un aparato que transforma los sonidos en energía eléctrica que estimula el nervio auditivo y produce una sensación auditiva (Manrique & Huarte, 2002). Es necesario tener en cuenta que para que se produzca un correcto funcionamiento del IC se precisan unas condiciones de audición óptimas y favorables en el entorno.

Pérez (2013) en su estudio del desarrollo del vocabulario en niños con IC escolarizados en centros con proyectos bilingües LS-Lengua oral, concluyó que el nivel de vocabulario alcanzado en lengua oral, es decir, la edad lexical es superior en relación al tiempo que ha transcurrido desde la edad del implante, pero inferior a la edad cronológica. En lo referido al análisis de la LS, el vocabulario se encontraba en o por encima en relación con el tiempo que habían estado expuestos a la LS. La autora refiere que una de las causas de los resultados positivos en lengua oral podría estar relacionada

con las numerosas oportunidades de interacción con los compañeros oyentes en el contexto de bilingüismo en el que se realizó el estudio.

Conseguir la comunicación real y natural entre los miembros de la comunidad educativa sería el principal objetivo del bilingüismo, ya que negarles el acceso a una lengua con la que poder relacionarse con sus iguales supone condenar a las personas Sordas a vivir un proceso de socialización limitado que afecta a su desarrollo (Sola, 2002).

## **5.2. EDUCACIÓN BILINGÜE-BICULTURAL**

### **5.2.1. Bilingüismo y educación bilingüe**

Antes de comenzar, es importante diferenciar los tipos de bilingüismo que existen. Así, el bilingüismo intramodal se refiere a dos lenguas transmitidas a través del mismo canal; y el bilingüismo inter-modal o bimodal es aquel que incluye dos lenguas con canales diferentes, es decir, una lengua de signos y una o más lenguas orales (Morales E. , 2008). No hay que olvidar que avanzamos hacia una sociedad plurilingüe, por lo que, aunque a continuación sólo se va a desarrollar el bilingüismo inter-modal porque es el relacionado con el tema, ambos son relevantes tanto para sordos como para oyentes.

El bilingüismo para las personas Sordas, es entendido como el uso de dos lenguas distintas, tanto sintáctica como gramaticalmente, puesto que sus canales son diferentes. Una de las lenguas es viso-gestual, la LSE, y la otra es auditivo-vocal, la lengua oral (CNSE, 2002).

La Conferencia Internacional de bilingüismo celebrada en Estocolmo en 1992, respaldó el modelo educativo del bilingüismo, estableciendo las siguientes etapas: (1) Lengua de Signos; (2) Lengua escrita; (3) Lengua hablada (Fernández & Pertusa).

La Lengua de Signos nace como una alternativa de comunicación para las personas sordas, y se trata de una lengua natural de carácter visual, gestual, manual y espacial. Es muy importante que la adquisición y desarrollo de esta lengua se produzca

lo más tempranamente posible, ya que le permitirá comunicarse y tener un desarrollo cognitivo y social óptimo.

Dentro del bilingüismo inter-modal, una de las clasificaciones y la que más se acerca al ámbito educativo es la siguiente:

- a) Según la edad de adquisición de las dos lenguas (Moreno, 2000) :
  - Bilingüismo simultáneo. Esta simultaneidad debe entenderse como la adquisición y/o aprendizaje de las dos lenguas a la misma edad, pero en momentos diferenciados.
  - Bilingüismo sucesivo. Se aprende una segunda lengua en una edad posterior a la adquisición de la primera lengua, ya que la primera proporciona una base lingüística sólida para todos los aprendizajes posteriores.
- b) Según la identidad cultural del sujeto (Sánchez & Rodríguez, 1986):
  - Una persona Sorda bilingüe-bicultural es aquella que tiene interiorizados los valores, la tradición y la lengua de los dos grupos culturales de su entorno: la Comunidad Sorda y la sociedad oyente.
  - Se considera que una persona Sorda es bilingüe-monocultural cuando, aunque conoce y utiliza las dos lenguas, sólo asume la cultura de uno de los dos grupos.

A la idea del bilingüismo va asociado el concepto de educación bilingüe entendido como, “todo sistema de enseñanza en el cual, en un momento variable y durante un tiempo y en proporciones variables, simultánea o consecutivamente, se da la instrucción al menos en dos lenguas, de las cuales una es la primera lengua del alumno” (Galcerán, 1998).

En cuanto a la implementación de este tipo de educación, diversos autores coinciden en que el pleno desarrollo y consolidación de la Lengua de Signos como primera lengua, permite usarla para el proceso de enseñanza-aprendizaje del castellano, principalmente en su forma escrita. De manera que, la primera será el pilar fundamental que sustente el aprendizaje de la segunda. Lo cual requiere un aprendizaje de la Lengua de Signos lo más tempranamente posible.

A partir del reconocimiento de la LSE como la lengua de la comunidad sorda y la firma del convenio por parte del Ministerio de Educación y Cultura y la Confederación Nacional de Sordos en 1994 para incorporar dicha lengua en la oferta educativa, surge la necesidad del aumento de recursos personales que sean capaces de llevar a cabo esta incorporación. De esta manera aparece la figura del asesor/a sordo (A.S.), entendida como una persona sorda que tiene formación en LSE y que tiene experiencia en la enseñanza de la misma. Las funciones del A.S. serían las siguientes, ser un transmisor natural de LSE, actuar como modelo educativo en la educación temprana de niños sordos con familiares oyentes y servir como referencia comunicativa y relacional al profesorado oyente. Sin embargo, es difícil encontrar personas sordas adultas con la formación necesaria para trabajar como profesionales sordos en la educación de niños sordos (Sánchez & Benítez, 2011).

Cabe destacar que la situación de la LSE y el bilingüismo se encuentra en pleno cambio y lo primordial para comenzar a llevarlo a cabo es la participación e implicación de todo el claustro, puesto que con ello les transmitirán a los niños la motivación necesaria para realizar el esfuerzo que conlleva este proyecto.

### **5.2.2. Cultura sorda y biculturalidad**

E.B.Tylor formuló una de las definiciones más clásicas de la cultura en 1871, “la cultura o civilización, en sentido etnográfico amplio, es ese todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de una sociedad”. A mi modo de ver, el término cultura implica la existencia de unos valores y experiencias que se transmiten de generación en generación y que son compartidos por los miembros de un grupo. Por ello nace el concepto de cultura Sorda, puesto que los miembros de este grupo comparten y desarrollan otro lengua caracterizada por su canal viso gestual.

Para llegar a comprender completamente el concepto de cultura Sorda, es necesario definir otros antes. Para empezar, y como ya he estado utilizando a lo largo del trabajo, la palabra sordo tiene dos grafías diferentes que corresponden a dos acepciones distintas del término. De manera que, la palabra sordo se refiere a una

persona con deficiencia auditiva profunda por la cual tiene una discapacidad para oír; en cambio, la palabra Sordo hace referencia a una persona que pertenece a una comunidad o grupo particular en el que comparten la LSE, una experiencia visual y una cultura propia. Podríamos decir que la primera acepción alude a la sordera como discapacidad y la segunda a un rasgo psicosocial.

La Comunidad Sorda es una realidad heterogénea en la que conviven tanto personas Sordas como personas oyentes a través de la Lengua de Signos, como una respuesta creativa del ser humano a una condición biológica, una lengua que responde al concepto socio-cultural de calidad de vida como un conjunto de necesidades fundamentales a cubrir en el individuo (bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos) (CNSE, 2002).

Entendidos los conceptos anteriores podemos pasar a definir el término cultura sorda que, a diferencia de otras culturas no está asociada a un lugar concreto sino que representa el vínculo que une a sus miembros. Según Oviedo, A. (2006) “en virtud de su limitación sensorial, que los priva de adquirir/usar el habla como lo hacen los oyentes del entorno, los sordos que tienen ocasión de formar grupos desarrollan una peculiar manera colectiva de sentir, de ver el mundo y de actuar, marcada por la experiencia común de exclusión y con carácter predominantemente visual, articulada en la comunicación señada”.

En cuanto a la biculturalidad, puede decirse que una persona Sorda es bilingüe-bicultural cuando tiene sentimiento de pertenencia a ambos grupos de manera igualitaria. Para ello, dicha persona, debe dominar ambas lenguas y participar de forma constructiva en las dos realidades (CNSE, 2002). Por ello es importante que en los centros escolares convivan ambas culturas en igual proporción, de manera que los alumnos de dichos centros, tanto Sordos como oyentes, adquieran las características propias de ambas culturas. Esto nos lleva a plantearlos la siguiente pregunta, cómo garantizar el acceso a una lengua y cultura sordas cuando, según datos de la CODEPEH (1999) más del 90% son hijos de padres oyentes.

### 5.3. MARCO NORMATIVO

En este apartado se recogen referencias legislativas importantes que hacen alusión al alumnado con necesidades educativas especiales, y más concretamente al alumnado Sordo.

En primer lugar, es imprescindible mencionar el *Real Decreto 696/1995 de 28 de abril*, de Ordenación de la Educación de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales; puesto que esta marcó un antes y un después en la inclusión de la LSE en el Sistema Educativo. Esto último se puede observar en el *Artículo 8, apartado 6*:

*La Administración educativa favorecerá el reconocimiento y estudio de la lengua de signos y facilitará su utilización en los centros docentes que escolaricen alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad auditiva en grado severo o profundo. [...]*

En este periodo de tiempo coincide la publicación del Consejo Escolar del Estado del MEC en 1994 del *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*, curso 92/93:

*[...] El Consejo Escolar considera:*

- 1. Que los Sordos profundos tienen un lenguaje materno propio, a partir del cual debe realizar todos sus aprendizajes, especialmente el aprendizaje de la lengua escrita.*
- 2. Que el aprendizaje de la lengua oral (labial) de los oyentes debe considerarse análogo a una situación de bilingüismo y, en consecuencia, deberán aprenderlo también, pero a través de su propio lenguaje de signos.*

En comparación con lo anteriormente citado, podemos observar que en el *Informe 2017 sobre el estado del sistema educativo, curso 2015/2016* publicado por el Consejo Escolar del Estado del MEC, se plantea un apartado denominado *Estrategia española*

sobre la discapacidad 2012-2020. En este se incluyen las siguientes medidas estratégicas en educación y formación:

- [...]
- *Promover una educación inclusiva en todas las etapas educativas, con los medios de apoyo que sean necesarios.*
- *Potenciar la formación continuada de todo el profesorado.*
- *Avanzar en la inclusión de asignaturas que coadyuven a garantizar los derechos de las personas con discapacidad.*
- [...]

El 24 de febrero de 1994 se firma el primer convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) y la Confederación estatal de personas sordas (CNSE) con la finalidad de atender al alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva. Dicha colaboración se mantiene siendo la Consejería la que actualmente se encarga de firmar o renovar estos convenios.

Desde esta perspectiva, el MECD favorece la implantación de la LSE en el Sistema Educativo y el Senado aprueba el *Estudio de la LSE en el Sistema Educativo para la atención al alumnado Sordo* (publicado en el *Boletín Oficial de las Cortes Generales, serie I del 24 de septiembre de 1999. Número 741*). En el citado documento se incluyen medidas del curso 2002/2003 al 2005/2006, referidas al desarrollo de la formación de los/as profesionales y la realización del currículo de Lengua de Signos, entre otras.

Para conseguir el desarrollo pleno de una persona es necesario trabajar cuatro ámbitos esenciales, como son el personal, intelectual, social y emocional. En lo que se refiere a las personas Sordas, si les privamos de la comunicación real y natural con su entorno y sus iguales, estamos obstruyendo ese desarrollo, sobre todo en su parte social y emocional. En el *Artículo 71 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)* se establece que:

1. *Las administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional [...].*
2. *Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria [...] puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.*
3. *Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas [...], se iniciará desde el mismo momento [...] y se regirá por los principios de normalización e inclusión.*

Es imprescindible mencionar la *Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas*. En cuyo *Artículo 5* se alude a la libertad de elección como se expone a continuación:

- c) *Libertad de elección: Las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas y, en su caso, sus padres o representantes legales, en el supuesto de que sean menores de edad o estén incapacitadas podrán optar por la lengua oral y/o la lengua de signos española y/o las lenguas de signos propias de las Comunidades Autónomas.*

En el *Artículo 7* de dicha ley se hace referencia directa al bilingüismo como tal de la siguiente manera:

2. *Las Administraciones educativas ofertarán, en los centros que se determinen, entre otros, modelos educativos bilingües, que serán de libre elección por el alumnado sordo [...]*
3. *Los planes de estudios podrán incluir [...] el aprendizaje de las lenguas de signos españolas como asignatura optativa para el conjunto del alumnado, facilitando de esta manera la inclusión social*

*del alumnado sordo [...] y fomentando valores de igualdad y respeto a la diversidad lingüística y cultural.*

4. *Con el fin de disponer de profesionales debidamente cualificados para la enseñanza de las lenguas de signos españolas [...] propiciará su formación inicial y permanente.*

Y en el *Artículo 16* de la misma ley se alude al aprendizaje de la lengua oral por parte del alumnado Sordo:

1. *Las Administraciones educativas dispondrán lo necesario para facilitar, conforme a la legislación educativa vigente, el aprendizaje de la lengua oral y de los medios de apoyo a la comunicación oral [...].*

En el *Artículo 1* del *Real Decreto 831/2014, de 3 de octubre*, por el que se establece el título de Técnico Superior en Mediación Comunicativa y se fijan sus enseñanzas mínimas; se crea la figura del Técnico Superior en Mediación Comunicativa y se deroga la figura de Intérprete del Lengua de Signos. Esto tiene consecuencias en el concepto y uso de los recursos para el desarrollo de la LSE.

En resumen, todas las leyes citadas hacen referencia al bilingüismo y potencian el reconocimiento de la LS como primera lengua de las personas sordas, así como su utilización en los centros educativos. También se impulsan medidas para la formación de profesionales y la realización del currículo en LS. Asimismo, se resalta la libertad de elección en cuanto a la lengua y el tipo de educación por parte de los sordos, y la disposición de las Administraciones educativas de los medios de apoyo necesarios para la comunicación oral.

Para concluir con este apartado, cabe destacar que a partir del traspaso de competencias de Educación a las Comunidades Autónomas, la variedad de respuesta educativa dirigida a este alumnado se ha disparado.

# 6. RESULTADOS

## 6.1. EXPERIENCIAS

### 6.1.1. Experiencias a nivel mundial

Antes de comenzar con la revisión de experiencias mundiales que se va a llevar a cabo en el presente apartado, es importante resaltar que los proyectos de incorporación de LS en centros escolares son distintos en función de los criterios que se exponen a continuación:

- a) Según la modalidad educativa o el tipo de centro (Alonso, y otros, 2003):
  - Centros Ordinarios. Estos centros poseen los recursos imprescindibles para tener escolarizados alumnos Sordos compartiendo aula con compañeros oyentes, contando con las adaptaciones curriculares, apoyos y medios necesarios para llevar a cabo su aprendizaje.
  - Centros de Educación Especial. En este tipo de centros se contemplan dos modelos de currículo, uno ordinario con adaptaciones a las necesidades de los alumnos, y otro especial, puesto que también se atiende a alumnos con otras discapacidades asociadas.
  - Escolarización combinada. Esta modalidad educativa consiste en que el alumno se encuentra escolarizado en dos centros de forma simultánea, siendo uno de ellos un centro de educación especial o una unidad.

- b) Según el papel de las lenguas en el centro (Alonso, y otros, 2003):

Este criterio se refiere a la importancia que se le otorga a la LS en el centro en comparación con la lengua oral.

En algunos centros consideran la LS como una herramienta importante en el proceso de aprendizaje de los alumnos Sordos, y realizan actividades con el objetivo de acercar esta lengua a los alumnos. Y otros se basan en la coexistencia en el aula y en el centro de las dos lenguas, disponiendo de

profesionales Sordos y oyentes como referentes lingüísticos y culturales de cada una de las lenguas. Estos últimos son los centros que adoptan el modelo bilingüe como seña de identidad de su Proyecto Educativo.

Cabe destacar que las prácticas educativas que se lleven a cabo en cada centro son únicas porque están adaptadas a un contexto en particular, por lo que las experiencias de otros lugares no pueden ser importadas, sino reinventadas y acondicionadas a las características de cada centro.

#### I. Suecia (Rosa, Svartholm, & González, 2012).

En el año 1983, se introdujo el primer currículo nacional bilingüe en las escuelas especiales para sordos e hipoacúsicos. En él, se implantó que en la educación de los alumnos Sordos la LS debía ser enseñada y utilizada para aprender sueco garantizando el desarrollo hacia el bilingüismo.

En 1994, este currículo fue reemplazado por uno nuevo en el que se especifica que después de diez años de escolaridad los alumnos deben ser bilingües, es decir, deben saber leer en LS y en sueco, y expresarse a través de señas y por escrito. En cuanto a los objetivos, en todas las áreas son exactamente los mismos que los de los alumnos oyentes, a excepción del área de inglés en la que el objetivo es que sepan comunicarse por escrito.

Diferentes estudios e investigaciones de la Universidad de Estocolmo explican que, en lo referido a los errores y faltas de ortografía, no existe ninguno más allá de los normales que suelen cometerse en el aprendizaje de una segunda lengua.

No existe una correspondencia uno a uno entre las palabras y las señas, por lo que desde el principio los profesores recalcan que la LS y la lengua escrita son dos lenguas distintas con estructuras diferentes.

Los resultados de la educación de Sordos en este país, después de más de 25 años en los que se viene desarrollando, son positivos, graduándose los escolares sordos un año después que los oyentes. Estos alumnos demuestran un nivel de lectura que les permitiría aprobar en una escuela regular con un nivel de desempeño del 59%.

La inclusión de este alumnado se realiza a los 7 años, puesto que consideran que a dicha edad el niño ya ha adquirido la LS y está debidamente preparado para la adquisición de una nueva lengua. Sin embargo, este modelo ha sido objeto de críticas porque diversas investigaciones coinciden en que en los programas bilingües con alumnado Sordo se debe comenzar lo más tempranamente posible.

## II. Chile

En 1852 fue fundada la primera escuela para niños sordos en el país, hoy denominada Escuela de Niños Sordos Anne Sullivan. A día de hoy, debido a la gran diversidad de enfoques pedagógicos, existe mucha resistencia al cambio, aunque la mayoría de las escuelas para niños sordos se vinculan al modelo oralista (Rosa, Svartholm, & González, 2012).

En el año 2000 se introduce el primer Proyecto Educativo de Educación Bilingüe-Bicultural, aprobado por el Ministerio de Educación, en la escuela de niños Sordos “Dr. Jorge Otte Gabler”. En la cual actualmente se cuenta con referentes de la cultura Sorda y modelos lingüísticos de la Lengua de Señas Chilena (LSCh) (Rosa, Svartholm, & González, 2012).

En el trabajo de Miranda (1997), la autora realizó una investigación a partir de entrevistas a cuarenta profesores de cinco establecimientos que llevaban a cabo este tipo de educación. Estas entrevistas tenían como objetivo recabar información acerca de los siguientes aspectos: enfoque pedagógico general del establecimiento, proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, modalidad de comunicación utilizada, creencias y expectativas asociadas a la educación de niños sordos, dificultades en el proceso de adquisición de habilidades lectoescritoras y percepciones sobre la formación de los profesores (citado en Lissi, Grau, Raglianti, Salinas, & Torres, 2001).

Los resultados de la investigación citada anteriormente son los que se exponen a continuación (citado en Lissi, Grau, Raglianti, Salinas, & Torres, 2001):

- Se observaron contradicciones en lo referido a la modalidad de comunicación, puesto que existen varias: método oral puro, oral con apoyo de o gestual y otras

formas de comunicación n verbal, oral con apoyo de señas (tanto formales de la LSCh, como particulares de cada curso) oral con apoyo de diccionario dactilológico, oral con apoyo de la escritura, método bimodal y lenguaje de señas. Debido a esta amplia variedad que puede encontrarse incluso dentro de un mismo establecimiento, cuando los niños cambian de curso y profesor, se encuentran con un cambio tan grande como el que supone una nueva modalidad comunicativa.

- En cuanto a la metodología, los profesores, mencionaron los siguientes métodos: lenguaje oral con gestos, metodología oral pura, método bilingüe, lenguaje de señas y una combinación de todo lo anterior. También reflejaron que no hay acuerdo en lo que se refiere a la unidad mínima para enseñar a leer, si el fonema, la sílaba, la palabra o la frase. En lo correspondiente a cómo se enseña a leer y escribir en un nivel pre básico, mencionan la técnica ideovisual que, al contrario que en el método analítico sintético, comienza con el empleo de frases completas relacionadas con la actividad de los niños.
- También refieren ciertas dificultades de los niños Sordos como problemas en el desarrollo de las funciones básicas, bloqueos emocionales en las actividades de aprendizaje de la lectoescritura y la generalización a otros contextos no escolares. Asimismo, acentúan algunas características como el interés en aprender a leer y escribir, o por el contrario el rechazo a esta tarea, y el movimiento de las manos en la lectura.
- Por último, reflejan la enorme necesidad de realizar cursos de formación que les permitan averiguar cuál es el método más efectivo, y de esta manera llegar a un consenso para su utilización en todo el establecimiento.

### III. Colombia

En el año 1998 el Instituto Nacional para Sordos (INSOR) puso en marcha un proyecto de investigación denominado “Diseño, Puesta en Marcha y Seguimiento de una Propuesta Educativa Bilingüe Bicultural para educandos Sordos en los ciclos de preescolar y básica primaria”. Como resultado de dicho proyecto, se establecieron una

serie de objetivos a lograr: adquirir y fortalecer la primera lengua, que es la Lengua de Signos Colombiana (LSC en adelante); cursar con éxito todos los niveles de la educación obligatoria, alcanzando las competencias que se especifican en cada curso; conseguir acceso a la información que les rodea; y desarrollar la lengua castellana escrita como segunda lengua (Portilla, Bejarano, & Cárdenas, 2006)

En el documento de Generalidades sobre la Educación para los Sordos (2003) se establecieron los objetivos generales para la construcción de una propuesta educativa significativa para estos alumnos. Estos son: crear las condiciones pertinentes para que se produzca el desarrollo del lenguaje, ofrecer ambientes educativos mediados por la LSC, fomentar el uso y valor de la lengua escrita para motivar el proceso de aprendizaje de la lengua escrita, favorecer la participación directa de la comunidad Sorda en la educación, e impulsar el cambio de percepción de los Sordos en la sociedad.

Para llevar a cabo el proceso de enseñanza de la segunda lengua se deben tener en cuenta los siguientes pilares fundamentales (Portilla, Bejarano, & Cárdenas, 2006):

- Reconocer la LSC como primera lengua de estos alumnos, para garantizar su pleno desarrollo y, de esta manera, dar comienzo en el proceso de aprendizaje de la segunda lengua, la lengua escrita.
- Ofrecer modelos sordos referentes que hagan uso de la lengua escrita, creando así entornos significativos.
- Partir de sus intereses y motivaciones a la hora de elegir actividades o textos para trabajar.
- Propiciar el sentimiento de necesidad de utilizar la lengua escrita en situaciones cotidianas.
- Ofrecer una propuesta que tenga continuidad en el proceso educativo.

Por el contrario, encontramos una serie de obstáculos que interfieren en la puesta en práctica de este enfoque: la ausencia de educadores formados y competentes en LSC, la presencia de personas oyentes en la educación de los Sordos provocan el fracaso de las metodologías propuestas, y el ingreso tardío de los niños Sordos en esta educación, entre otras (González, Lora, Rendón, & Saldarriaga, 2007).

#### IV. Venezuela

En 1985 se implementó la Propuesta de Atención Integral al Niño Sordo (PAINS) aunque sólo en las escuelas del sector oficial, que defendía un modelo pedagógico bilingüe-bicultural reconociendo la Lengua de Señas Venezolana (LSV en adelante) como primera lengua de los Sordos en el país. En esta propuesta se hacía referencia a cinco puntos clave de este tipo de educación: la creación de un ambiente lingüístico en el que se desarrollara intercambios comunicativos haciendo uso de la LSV; intervención temprana garantizando el contacto con un entorno en el que se utilizara a LSV de forma efectiva; adquisición de la lengua escrita como segunda lengua; revisión de la organización de la escuela y el currículo escolar; y, por último, la enseñanza de la lengua oral una vez esté dominada la LSV y el español escrito (Morales & Pérez, 2010).

Se encontraron múltiples limitaciones al llevar a cabo esta propuesta, puesto que los adultos Sordos modelos de LSV en las escuelas eran escasos y existía cierta resistencia al cambio en los docentes por haber sido formados con un enfoque oralista.

En 2006 se seguía dando preferencia a la oralización del alumnado sordo, aunque muchos estudios apuntan que esta práctica no es efectiva. Además no se corresponde con el modelo que se recoge en su legislación y Constitución, el cual especifica que se debe desarrollar la LSV y el español en su forma oral y escrita. Por tanto, su propuesta pedagógica se basa en desarrollar primero la LSV, para después adquirir la lengua escrita y acabar logrando la lengua oral como segunda lengua (Biedma, 2012).

Según Morales (2010) algunas de las labores que debe llevar a cabo un profesor Sordo dentro del Currículo Bilingüe-Bicultural son:

- Generalizar el desarrollo del lenguaje a través del fomento de la LSV en entornos lingüísticos.
- Establecer la LSV como un área más, atribuyendo la misma importancia que el resto de áreas.
- Incluir contenidos acerca de la cultura Sorda creando espacios para su conocimiento y transmisión. Para ello, sería adecuada la participación de referentes Sordos.

Sin embargo, aunque la propuesta esté implantada, los resultados no están siendo efectivos. Una de las principales causas de esto, se debe a que el profesorado desconoce o conoce pero no domina la LSV y no están preparados para este modelo educativo.

#### V. Argentina (Veinberg, 1996)

La Lengua de Signos Argentina (LSA en adelante) tiene sus orígenes en el antiguo alfabeto manual italiano. La educación del sordo en este país se lleva a cabo en instituciones educativas públicas y privadas en niveles de primaria y secundaria.

Salvo en algunas excepciones, la metodología utilizada es la enseñanza oralista, entendida como el uso exclusivo de la lengua oral. Desde esta perspectiva, las personas sordas son percibidas como enfermos que deben ser rehabilitados y, por lo tanto, la LSA no se utiliza para la enseñanza y ni siquiera es reconocida. Como consecuencia, la comunicación entre el profesor y el alumno sordo es mínima, dado que la mayor parte de la información le es incomprensible por ser transmitida en una lengua que no se corresponde con su lengua natural.

Una de las principales causas, se debe a la falta de preparación y conocimiento sobre la LSA y la comunidad sorda por parte del profesorado. Además, al acabar el periodo de educación primaria, no se analizan los resultados obtenidos, por lo que no son conscientes de las dificultades de comunicación que tienen estas personas.

Como resultado de lo anterior, algunas escuelas optaron por el método del español señado. Dicho método es una variante del anterior que incluye el uso de señas aisladas en combinación con la lengua oral. Aunque esto signifique un paso más hacia el bilingüismo, la asimilación de la información por parte de los sordos sigue siendo de forma parcial.

En este país la propuesta de educación Bilingüe-Bicultural existe, pero más que como una realidad, como un deseo y un proyecto en algunas zonas aisladas. Para conseguir poner en práctica este modelo de educación, habría que empezar primero por cambiar el modo en el que los oyentes perciben a los sordos y a su cultura.

Actualmente, existe cierta predisposición de los maestros por adquirir la LSA, aunque sigue sin ser suficiente para implantar un proyecto educativo Bilingüe-Bicultural. Un gran avance ha sido la creación de una escuela secundaria privada para sordos y oyentes. Esta cuenta con la participación de intérpretes de LSA y los alumnos pueden elegir la lengua de enseñanza.

### **6.1.2. Experiencias nacionales**

Antes de comenzar a desarrollar la revisión de las experiencias de manera específica, es importante resaltar la situación del país en general. Esta es muy variada y, más que dar una respuesta general a este alumnado, lo que se encuentran son experiencias bilingües muy concretas y escasas. El panorama más bien es una respuesta parcial, se dota al centro de mediador comunicativo o intérprete de LSE (no a tiempo completo para el alumno) pero no se lleva a cabo una experiencia bilingüe real.

#### **I. Madrid**

En esta ciudad existen numerosos colegios en los que se lleva a cabo una enseñanza bilingüe-bicultural. Para obtener la información necesaria para el presente trabajo, se ha visitado sus páginas web y se ha establecido contacto con ellos por medio de correo electrónico. A continuación se exponen los resultados obtenidos:

##### *– Colegio Gaudem*

Es un centro bilingüe concertado que promueve la inclusión de alumnos con diferentes capacidades, principalmente atiende las necesidades educativas asociadas a la discapacidad auditiva y a alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

En el centro se llevan a cabo dos modalidades de educación. Por una parte, la modalidad de educación especial, que engloba la educación combinada referida al

agrupamiento de alumnos de modalidad especial con alumnos de modalidad ordinaria, y el aula específica compuesta por grupos reducidos para implementar una atención más individualizada. Por otra parte, la modalidad de educación ordinaria, que incluye el aula preferente T.E.A y la educación compartida. Esta última es la que nos interesa, dado que se refiere al aprendizaje en un mismo aula de alumnos sordos y oyentes con la participación de dos tutores, uno referente en oral y otro referente en LSE (Colegio Gaudem).

Según la respuesta que se recibió por parte de la jefa de estudios, a día de hoy no cuentan con un informe y/o proyecto de la educación que se está produciendo en dicho colegio.

– *C.E.I.P El Sol* (Proyecto educativo, Curso 2013-2014)

Este centro público situado en Madrid, en un principio era específico para sordos y se llamaba Colegio de Educación Especial de Sordos. En la actualidad, se denomina C.E.I.P El Sol y desarrolla un modelo de tendencia bilingüe Lengua Castellana-Lengua de Signos Española.

El objetivo principal del centro es ser una escuela inclusiva dando respuesta a las necesidades de todos los alumnos, sordos y oyentes, y adaptándose a ellos. En el colegio se considera la diferencia como algo normal porque los niños están acostumbrados a relacionarse con ella.

El modelo de tendencia bilingüe llevado a cabo se refiere a la utilización y aprendizaje de lengua castellana y LSE en el centro. La peculiaridad de este centro es que el bilingüismo es un objetivo para el alumnado sordo, siendo estos quienes cursan la asignatura de LSE. Aunque el alumnado oyente también tiene la oportunidad de aprender LSE en talleres extraescolares y durante el horario lectivo mediante la interacción con compañeros y profesores sordos.

Dentro de los objetivos básicos del centro, cabe mencionar dos que están directamente relacionados con el tema. El primero es desarrollar una propuesta educativa de tendencia bilingüe, contemplando la LSE como una herramienta de acceso

al currículo y organizando las sesiones de la misma en función de las necesidades de cada alumno. El segundo se refiere a la integración y normalización de los alumnos con necesidades educativas especiales, creando encuentros comunicativos reales entre el alumnado sordo y oyente, y asegurando que los alumnos sordos reciben la misma información que sus compañeros.

Existe cierta diversidad en cuanto a la oferta de escolarización, siendo cuatro las modalidades de educación que ofrece el centro: escolarización en aulas ordinarias de Educación Infantil y Primaria, escolarización en aulas ordinarias de Educación Infantil y Primaria en régimen de integración, escolarización en aulas ordinarias de Educación Infantil y Primaria en régimen de integración (aulas de combinada) y escolarización en aulas de educación especial: Educación Básica Obligatoria (EBO).

La modalidad que nos interesa de acuerdo con el tema del trabajo es la escolarización combinada, la cual hace referencia a una educación conjunta de alumnos oyentes y sordos. Cada aula combinada escolarizada hasta cinco alumnos o alumnas sordos, y cuenta con un tutor y un co-tutor, que es un profesor especialista en Audición y Lenguaje competente en LSE, que diseñan un currículo común para todos los alumnos.

El proceso de enseñanza del castellano oral y escrito se desarrolla en cuatro ámbitos:

- En interacciones cotidianas: haciendo uso de Sistemas Complementarios, el Bimodal (uso simultáneo de la lengua oral acompañada de signos) y la Palabra Complementada (sistema complementario a la lectura labial, facilitando ésta con ocho configuraciones de la mano para identificar los fonemas no visibles) para favorecer la comprensión. Un aspecto fundamental a tener en cuenta es la conversión de los posibles restos auditivos de los alumnos, en el caso de que haya, en audición funcional en algún sentido.
- En agrupaciones de alumnos sordos: los objetivos de esta intervención en pequeño grupo son la anticipación de contenidos que más tarde se trabajarán en el grupo-clase ordinario, el refuerzo de los conocimientos ya explicados y el trabajo de contenidos que requieran una adaptación más significativa. Es el especialista de Audición y Lenguaje quien tenga a labor de realizar una programación del Área de Lengua Castellana acorde con la Adaptación

Individual de los alumnos. Como estrategias se utilizarán la LSE, los Sistemas Complementarios, la lectura labiofacial y los recursos técnicos disponibles.

- Atención logopédica individual: que se prioriza, por una parte, en las edades tempranas por su correspondencia con el proceso de maduración natural, y por otra parte, en los alumnos con restos auditivos funcionales.
- En la familia: desde el centro se les proporcionan estrategias, actividades, juegos,... para favorecer la comunicación y relación entre los integrantes de la familia.

En este centro, la LSE es reconocida y valorada como una lengua que enseñar y aprender, de interacción y vehicular en el proceso de enseñanza-aprendizaje del castellano oral y escrito.

Respecto al área de Inglés, los alumnos sordos inicialmente no asisten a las clases debido a que el centro considera que es más beneficioso que el alumno se centre en el aprendizaje de la lengua castellana. Las horas en las que en el aula ordinaria se imparte lengua extranjera, son aprovechadas por los alumnos sordos para desarrollar la asignatura de LSE con una persona sorda con la formación necesaria para ser profesor de esta lengua. Sin embargo, el centro considera importante que el alumnado sordo pueda acceder al aprendizaje de una lengua extranjera, por lo que se organizan talleres de “Introducción al inglés a partir de la LSE” como actividad extraescolar para alumnos del tercer ciclo de Primaria. También cuentan con propuestas mixtas, para determinados alumnos dependiendo de sus características y posibilidades, en las que se combinan las sesiones de inglés con las de LSE.

– *Centro Educativo Ponce de León*

El Ponce de León es un colegio concertado que desarrolla un proyecto educativo basado en una educación combinada bilingüe, donde coexisten la lengua oral y la LSE. En un principio el colegio era específico de sordos y se trataba de una comunidad educativa muy pequeña. La directora explica, en un vídeo que aparece en su página web, que no les convencía el modelo educativo que estaban llevando a cabo y por ello decidieron admitir a los alumnos oyentes de la zona (Centro Educativo Ponce de León).

Cuenta con la participación de seis tutores, uno por cada grupo-clase, dos coordinadoras, tres especialistas de LSE, dos fisioterapeutas, dos logopedas, una profesora de educación física, una orientadora y una trabajadora social.

En este centro se lleva a cabo un aprendizaje por proyectos, los cuales son elegidos por consenso entre los alumnos. En cada aula hay dos tutores, un referente de lengua oral y un referente de lengua de signos, aunque todos los profesores son competentes en lengua de signos. Esto les permite realizar explicaciones en las dos lenguas de forma simultánea o solo en una de las dos lenguas.

Asimismo, se realiza un aprendizaje por zonas asignando un área a cada una de las mismas y los alumnos libremente eligen la zona a la que quieren ir. En cada zona hay tres propuestas con los mismos contenidos pero con diferente nivel de dificultad, de manera que los niños pueden elegir cual hacer y les permite autoevaluarse. También se le asigna una de las dos lenguas a cada zona, para promover la comunicación en ambas lenguas entre alumnos y con los profesores.

Un punto importante del centro es el referido a la participación de las familias, ya que es muy activa y continua entrando al aula a realizar actividades con los alumnos. La directora explica que por mucho que se les explique cómo es el trabajo que se realiza en las aulas, hasta que no entran en ellas no entienden realmente.

Los principios metodológicos en los que se basa la educación de este centro son los siguientes:

- Desarrollo integral de los alumnos todas las dimensiones.
- Significado y funcionalidad de todos los aprendizajes.
- Aprendizaje a partir de la propia experiencia.
- Comunicación y lenguaje en todas las formas posibles que requiera el alumnado, como sistemas alternativos de comunicación, lengua oral, LSE...
- Creación de un clima emocional adecuado para lograr un óptimo desarrollo.
- Fomento de la inclusión en aulas combinadas en etapas posteriores.

Los grupos de alumnos están organizados en función de criterios tales como el sistema de comunicación, el nivel de competencia y la edad cronológica.

## II. Barcelona (Escuela Municipal Tres Pinos, 2016)

En esta ciudad se encuentra la Escuela Municipal Tres Pinos, en la que a partir del curso 1993-1994 se implantó un proyecto educativo bilingüe de lengua de signos catalana (LSC en adelante) y lengua oral que actualmente sigue en vigor.

Los principios básicos que guían este programa son el uso conjunto pero no simultáneo de la LSC y la lengua oral, el establecimiento de la LSC como un área más, reconocimiento de la LSC como primera lengua de los alumnos Sordos, la incorporación de contenidos culturales y sociales relativos a la comunidad Sorda y el propósito final de lograr la máxima competencia lingüística en ambas lenguas.

El proyecto tiene tres ejes principales. El primero se refiere a abordar este tipo de educación como lo que es, una modalidad educativa, y no como una forma de atender a la diversidad. El segundo se refiere a la convivencia de ambas lenguas y ambas culturas en toda la comunidad educativa. Y el tercero gira en torno a la inclusión de alumnos Sordos en los grupos-clase ordinarios.

Para llevar a cabo este proyecto son necesarios una serie de recursos personales que se exponen a continuación:

- Maestro de aula: responsable del grupo-clase y de coordinarse en la planificación de las actividades con el logopeda referente de Sordos.
- Logopeda de aula: referente de los alumnos Sordos que interpreta y adapta los contenidos que se trabajan en el aula ordinaria.
- Logopeda de trabajo oral: responsable del apoyo individual del habla y refuerzo de la lengua escrita.
- Logopeda especialista de LSC: responsable de la enseñanza del área de LSC.
- Educador Sordo: persona adulta Sorda que actúa como profesor de LSC y referente Sordo.
- Monitores: responsables de los grupos durante los talleres extraescolares y comedor, de los que una parte son dotados por la administración como apoyo a alumnos Sordos.

En cuanto a la organización, para garantizar la continuidad de la escolaridad de los alumnos, el centro se coordina tanto con la escuela cuna municipal Forestier, único centro de agrupamiento de alumnado sordo en modalidad bilingüe para menores de tres años; como con el instituto Consell de Cent. Los docentes de los tres centros mantienen una cooperación pedagógica continua.

Asimismo, el centro se coordina con el único centro de educación específico para niños Sordos de Barcelona, denominado Centro de Educación Especial Josep Pla. Esta coordinación es necesaria para llevar a cabo trasposos de alumnos y para compartir experiencias y estrategias para subsanar las dificultades que puedan surgir.

### III. Murcia (C.E.I.P Santa María de Gracia)

En esta región se encuentra el Colegio Público Santa María de Gracia en el que se desarrolla el programa ABC para la atención de los alumnos con discapacidad auditiva. El objetivo de dicho programa es proporcionar un contexto inclusivo para llevar a cabo la enseñanza de alumnos Sordos, partiendo de su sistema de comunicación preferente, y lograr el desarrollo curricular, cognitivo, emocional y social de estos alumnos.

Los destinatarios a los que va dirigido este proyecto son alumnos con hipoacusia severa, profunda o con implante coclear sin discapacidad psíquica asociada, ya que si lo tuvieran la modalidad de escolarización es aula abierta. Estos alumnos se agrupan por niveles en un mismo aula, hasta un máximo de cuatro por aula.

En lo referido a los recursos personales, el centro cuenta con cuatro profesoras de audición y lenguaje, dos intérpretes de LSE, dos logopedas y un equipo específico de discapacidad auditiva formado por una psicopedagoga y una profesora de servicios técnicos a la comunidad. Este equipo está presente en el centro una vez a la semana.

En cuanto a la organización del centro, gracias a la ayuda de las intérpretes y las profesoras de audición y lenguaje, se traducen a LSE todas las actividades del centro, incluyendo las extracurriculares y las extraescolares. Cabe destacar que todos los años, el centro, lleva a cabo actividades de sensibilización hacia a discapacidad auditiva y la LSE. Asimismo, todas las aulas de las que consta el centro están señalizadas en LSE.

En lo correspondiente a la metodología, se realiza el apoyo dentro del aula transmitiendo en LSE los contenidos que la tutora va explicando a los alumnos oyentes. De esta manera se benefician tanto Sordos como oyentes, puesto que promueve el acercamiento de los oyentes a la LSE para la comunicación con sus compañeros Sordos. Si es preciso, se realizan materiales adaptados que ayuden a la comprensión de los contenidos. Estos materiales, en su mayoría, pueden ser utilizados por los alumnos oyentes para la mejor comprensión de los conocimientos y para conseguir una mayor integración del Sordo en el aula. En algunos casos es necesario hacer uso de la modalidad de apoyo fuera del aula para reforzar aprendizajes de forma individual, así como el apoyo de las logopedas que se realiza preferentemente en horario no lectivo.

Respecto a los procesos de seguimiento, revisión y evaluación de estos alumnos, se les realiza un informe psicopedagógico al entrar al centro que es actualizado por la orientadora del equipo específico de discapacidad auditiva en los cambios de etapa y cuando se requiera una revisión. Las adaptaciones curriculares que requieren estos alumnos son revisadas cada tres meses con la finalidad de asegurarse de que son las correctas para cada alumno. Por último, es importante destacar que las familias son informadas del proceso regularmente y al final del trimestre, junto con el boletín de evaluación, reciben un informe preciso sobre los contenidos trabajados y los resultados obtenidos.

#### IV. Jaén (Navarro, 2011)

En esta provincia encontramos el CEIP Cándido Nogales en el que se está llevando a cabo un proyecto bilingüe con los siguientes objetivos: respeto a las culturas, desarrollo de la comunicación bilingüe, conocimiento y desarrollo de las áreas del currículum ordinario a través del bilingüismo.

En cuanto a la metodología, el punto principal es la existencia de diferentes procedimientos educativos, agrupamientos de alumnos, variedad de actividades y recursos. De esta manera, a la vez que se explican contenidos importantes van asociando las palabras con su correspondiente signo.

Respecto a la organización, se agrupan los niños en un mismo aula, tanto sordos como oyentes, según su nivel curricular, grado de competencia en LSE y lengua oral, y la disposición de profesionales. En el aula ordinaria se realizan actividades referidas a las distintas áreas en las que no necesiten adaptaciones metodológicas significativas y en el aula de apoyo las que si se precisen adaptaciones significativas.

Por otra parte, en el aula de logopedia se trabaja individualmente el desarrollo del lenguaje oral. Asimismo, los alumnos se benefician de cuatro o cinco horas del programa de refuerzo educativo impartido por los profesores de LSE, dentro y fuera del aula.

También se realizan talleres de LSE, unos dirigidos a niños con discapacidad auditiva o sordera y otros para niños oyentes. Además los tutores dedican una hora a la semana en el aula ordinaria para trabajar el vocabulario de LSE y aumentarlo.

En lo que corresponde a los recursos humanos, el centro cuenta con profesores competentes en LSE, logopeda competente en LSE, profesores especialistas, una maestra Sorda de apoyo al proyecto, Orientadora, Trabajadora Social de Educación y orientadora del E.O.E especializado en Discapacidad Auditiva.

Los resultados de este centro en cuanto al proyecto bilingüe son satisfactorios, puesto que han conseguido una mejor socialización de los alumnos Sordos, un adecuado progreso curricular, y la continuación de la educación en niveles superiores gracias a la coordinación con los institutos.

## 7. DISCUSIÓN

Como se ha podido observar a lo largo del trabajo, no existe un solo enfoque para llevar a cabo un modelo educativo bilingüe, sino que en cada país se establece una propuesta diferente. Cada modelo presenta sus ventajas e inconvenientes, lo que provoca como consecuencia resultados distintos. Por ello, se ha realizado una tabla comparativa atendiendo a cada país, su primer acercamiento a la educación bilingüe, el enfoque o enfoques implantados, sus ventajas e inconvenientes y los resultados conseguidos (ver figura 2).

En lo referido a las experiencias nacionales, se han observado distinciones en los recursos personales necesarios en relación con la modalidad educativa puesta en funcionamiento en los diferentes centros. Por esta razón, es fundamental realizar una comparación contemplando el lugar, el colegio concreto, la modalidad educativa implementada y los recursos necesarios para llevarlo a cabo (ver figura 3).

<b>País</b>	<b>Primer acercamiento a la educación bilingüe</b>	<b>Enfoque/s</b>	<b>Ventajas</b>	<b>Inconvenientes</b>	<b>Resultados</b>
Suecia	1983: primer currículo bilingüe.	Bilingüe-Bicultural.	Los alumnos sordos se gradúan un año después que los oyentes, y lo hacen con un nivel lector apto para una escuela regular.	Inclusión tardía en el programa bilingüe (7 años).	Muy positivos
Chile	2000: primer proyecto educativo bilingüe-bicultural.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lengua oral con gestos.</li> <li>- Oralismo puro.</li> <li>- Bilingüismo.</li> <li>- LSC.</li> <li>- Combinación de todo lo anterior.</li> </ul>	Uso de la técnica ideovisual para enseñar a leer y escribir.	Dentro de un mismo colegio no hay un enfoque determinado, sino que cada profesor usa el método que más le convence. Esto se debe a la falta de formación de los maestros.	No se encontró información al respecto.

<b>País</b>	<b>Primer acercamiento a la educación bilingüe</b>	<b>Enfoque/s</b>	<b>Ventajas</b>	<b>Inconvenientes</b>	<b>Resultados</b>
Colombia	1998: el INSOR pone en marcha un proyecto de investigación sobre una propuesta educativa bilingüe.	Bilingüe-Bicultural.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consciencia de la importancia de referentes sordos en las aulas.</li> <li>- Basan la enseñanza en la funcionalidad del habla.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausencia de educadores formados en LSC.</li> <li>- Todos los referentes son oyentes</li> </ul>	No se encontró información al respecto.
Venezuela	1985: Propuesta de Atención Integral al Niño Sordo (PAINS).	Bilingüe-Bicultural.	En la propuesta se destaca la importancia del desarrollo de la LSV para poder adquirir la lengua oral.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesorado no está formado para llevar a cabo este modelo educativo.</li> <li>- Referentes sordos escasos.</li> </ul>	No efectivos.
Argentina	La LSA no es reconocida como lengua vehicular para la enseñanza.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oralista</li> <li>- Español señado (uso de señas aisladas acompañando a la lengua oral)</li> </ul>	Actualmente, existe predisposición de los maestros para adquirir la LSA.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación alumno sordo-profesor mínima.</li> <li>- La educación bilingüe-bicultural existe pero como un deseo.</li> </ul>	Negativos.

Figura 2: Discusión de las experiencias mundiales.

<b>Lugar</b>	<b>Colegio</b>	<b>Modalidad Educativa</b>	<b>Recursos personales</b>
Madrid	Gaudem	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educación Especial: educación combinada.</li> <li>- Educación ordinaria: educación compartida.</li> </ul>	No se ha encontrado información al respecto.
	El Sol	Escolarización en régimen de integración: aulas de combinada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tutor.</li> <li>- Co-tutor (especialista de AL competente en LSE).</li> <li>- Logopeda.</li> </ul>
	Ponce de León	Educación combinada bilingüe.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tutor.</li> <li>- Coordinador.</li> <li>- Especialista en LSE.</li> <li>- Logopeda.</li> </ul>
Barcelona	Tres Pinos	Bilingüe-Bicultural.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maestro de aula.</li> <li>- Logopeda de aula.</li> <li>- Logopeda de trabajo oral.</li> <li>- Logopeda especialista en LSC.</li> <li>- Educador sordo.</li> </ul>

<b>Lugar</b>	<b>Colegio</b>	<b>Modalidad Educativa</b>	<b>Recursos personales</b>
Murcia	Santa María de Gracia	Educación bilingüe: aula compartida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Especialista en AL.</li> <li>- Intérprete de LSE.</li> <li>- Logopeda.</li> <li>- Equipo específico de Discapacidad Auditiva.</li> </ul>
Jaén	Cándido Nogales	Bilingüe-Bicultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Profesor competente en LSE.</li> <li>- Logopeda.</li> <li>- Profesor especialista.</li> <li>- Maestra sorda.</li> <li>- Orientadora del E.O.E especialista en Discapacidad Auditiva.</li> </ul>

Figura 3: Discusión de las experiencias nacional

## 8. CONCLUSIONES

A pesar del notable avance de la integración en la sociedad de personas con algún tipo de discapacidad, por medio de la eliminación de barreras que lo impedían, aún estamos lejos de conseguir una inclusión total. Concretamente en el tema que nos concierne, siguen existiendo numerosas barreras de comunicación para las personas sordas. Esto es consecuencia de que la supresión de dichas barreras no es un objetivo diferenciado y específico.

Uno de los avances más importantes de la medicina son los implantes cocleares, ya que gracias a ellos se están pudiendo llevar a cabo estos proyectos bilingües de manera óptima. Esto es de vital importancia, puesto que el bilingüismo bimodal ofrece a las personas sordas la oportunidad de relacionarse con sus iguales y un desarrollo personal y cognitivo adecuado.

Un aspecto primordial es la atención temprana de los niños sordos para favorecer la adquisición de la LSE lo antes posible, ya que esto le permitirá socializarse en el colectivo sordo y le servirá como sustento para la adquisición de la lengua oral. No hay que olvidar que las relaciones interpersonales juegan un papel fundamental en el desarrollo integral de la persona.

En cuanto a las familias, en el caso de que sean oyentes, es imprescindible que sean informados de lo beneficioso que resulta que el niño se relacione con personas con sus mismas características y que se le ofrezca la oportunidad de tener referentes sordos. Por ello es tan relevante la figura del asesor sordo que se encarga de facilitar estrategias como modelo educativo para la comunicación en el entorno familiar.

Sin embargo y a pesar de la importancia de estos profesionales, son pocas las personas que se forman para desempeñar esa labor tan necesaria, tanto en atención temprana como en proyectos bilingües.

Al igual que en los colegios bilingües intramodales se observa que el nombre de los departamentos en los que se divide el centro está en ambas lenguas, en una escuela en la que se desarrolla un proyecto bilingüe inter-modal se debería hacer de igual forma

para transmitir la coexistencia de las lenguas. No obstante, de todos los colegios expuestos en el trabajo, en ninguno se hace referencia a este aspecto.

Cabe destacar que en casi todos los centros estudiados se marca una filosofía, modalidad comunicativa y metodología concreta. Por el contrario, en el caso de Chile, debido a la falta de formación de los maestros no hay un enfoque determinado, sino que cada profesor usa el método que más le conviene, lo que perjudica al niño en su desarrollo.

En la mayoría de las experiencias analizadas se menciona la falta de formación de los docentes como principal causa de los bajos resultados en cuanto a este tipo de proyecto. Por ello, cabe resaltar la necesidad de creación de cursos de formación para profesores que trabajen o quieran trabajar en un centro con un modelo educativo bilingüe de estas características.

El desconocimiento, por parte de los docentes, de la Lengua de Signos conlleva a la utilización de métodos puramente oralistas, lo que provoca como consecuencia una comunicación entre el alumno y el profesor mínima. Además, esta situación, provoca en el alumnado sordo baja motivación, exclusión y baja autoestima por no poder seguir la clase ni relacionarse.

Otro aspecto a tener en cuenta es el punto de partida para la enseñanza de la lengua escrita a los alumnos sordos. Esta debería de partir de la funcionalidad del lenguaje para conseguir que los alumnos consideren que es un aprendizaje necesario, obteniendo la motivación y predisposición adecuadas para el aprendizaje de dicha lengua.

Por último, es importante destacar que la finalidad de este proceso es la integración en la sociedad de estas personas, por lo que se debería garantizar una continuidad en su escolarización a etapas superiores. Entre toda la información recogida, solo se han encontrado dos centros que reflejan la coordinación con etapas inferiores y superiores a la fase de Educación Primaria.

## 9. BIBLIOGRAFÍA

- Alegría, J., & Domínguez, A. (2009). Los alumnos sordos y la lengua escrita. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3, 95-111.
- Alonso, P., Aroca, E., Ferreiro, E., Nogales, I., Pérez, M. d., Rodríguez, P., . . . Valmaseda, M. (2003). *Libro Blanco de la Lengua de Signos Española en el Sistema Educativo*. Madrid: CNSE.
- Biedma, P. (2012). La experiencia bilingüe del sistema educativo en la educación del alumnado sordo desde el modelo Venezolano. Aplicaciones y efectividad. *Unirevista.es*.
- Booth, T., & Ainscow, M. (1998). *From them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeita, G., & Muñoz, Y. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el aprendizaje y la Participación en las Escuelas: Nueva Edición Revisada y Ampliada. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, vol. 13, núm. 3, 5-19.
- C.E.I.P Santa María de Gracia. (s.f.). Obtenido de <http://ceipsantamariadegracia.com/proyectos-del-centro/programa-abc/>
- Centro Educativo Ponce de León. (s.f.). *Centro Educativo Ponce de León*. Obtenido de [http://ponceleon.org/centro\\_educativo/](http://ponceleon.org/centro_educativo/)
- CNSE. (2002). *Guía de educación bilingüe para niñas y niños Sordos*. Obtenido de [www.fundacioncnse.org/imagenes/Las%20portadas/pdf/guia\\_educacion\\_bilingue.pdf](http://www.fundacioncnse.org/imagenes/Las%20portadas/pdf/guia_educacion_bilingue.pdf)
- CODEPEH (Comisión Detección Precoz Hipoacusia Infantil). (1999). Propuesta para la Detección e Intervención Precoz de la Hipoacusia Infantil. *FIAPAS n° 71*.
- Colegio de Educación Infantil y Primaria El Sol. (Curso 2013-2014). *Proyecto educativo*. Madrid.

Colegio Gaudem. (s.f.). *Colegio Gaudem*. Obtenido de <https://www.gaudem.es/es/>

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1994): *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 1992-93*. MEC, Madrid.

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (2017): *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 2015-16*. MEC, Madrid.

Escuela Municipal Tres Pins. (2016). *Proyecto de Educación Bilingüe*. Barcelona.

Estudio de la LSE en el Sistema Educativo para la atención al alumnado Sordo (BOCG serie I núm. 741, 24 de septiembre de 1999).

Fernández, M., & Pertusa, E. (s.f.). Reflexiones sobre la escritura y la alfabetización de los niños sordos. Universitat de Barcelona.

Galcerán, F. (1998). Bilingüismo y biculturalismo en la educación del niño sordo. Concepto, bases que lo sustentan y tendencias actuales. *Logopedia, Foniatría y Audiología*, XVIII (2), 75-84.

González, Y., Lora, F., Rendón, L., & Saldarriaga, C. (2007). *Aproximaciones a la enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en personas sordas*. Medellín.

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre. Boletín Oficial del Estado, 295, de 9 diciembre de 2013.

Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas (BOE núm. 255, 24 de octubre de 2007).

Lissi, M. R., Grau, V., Raglianti, M., Salinas, M., & Torres, M. (2001). Adquisición de la Lectoescritura en Niños Sordos: una visión desde los profesores en Chile. *Psykhé*, Vol. 10, N° 1, 35-48.

- Manrique, M., & Huarte, A. (2002). *Implantes cocleares*. (págs. 305-316). Barcelona: Masson.
- Miranda, M. (1997). *Evaluación de la comprensión lectora en alumnos sordos (Tesis para optar al grado de Magister en Educación)*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago, Chile.
- Morales, A. M. (2010). Notas para una evaluación pedagógica integral del escolar Sordo. *Revista de Investigación N°70. Vol. 34*, 43-70.
- Morales, A. M., & Pérez, Y. M. (2010). *La Educación del Sordo en Venezuela: Una visión crítica*.
- Morales, E. (2008). *Características generales del bilingüismo inter-modal (lengua de signos/lengua oral), Comunicación presentada en el Curso Las lenguas de signos como lenguas minoritarias: perspectivas lingüísticas, sociales y políticas*. Organizado por la Universidad Internacional Menéndez y Pelayo, Barcelona (CUIMPB) y el Centre Ernest Lluc.
- Moreno, A. (2000). *La Comunidad Sorda: aspectos psicológicos y sociológicos*. España: Madrid: CNSE, 2000.
- Navarro, J. (. (2011). Educación integrada de alumnado sordo con maestros bilingües. *Congreso de Diversidad, Calidad y Equidad Educativas*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Oviedo, A. (2006). *La Cultura Sorda. Notas para abordar un concepto emergente*.
- Pérez, M. e. (2013). Desarrollo del vocabulario temprano en niños con implante coclear escolarizados en centros con bilingüismo oral-signado. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*.
- Porras, J. (2001). *Aproximación al alumnado con necesidades educativas especiales*. Madrid: Vision Libros.
- Portilla, L., Bejarano, O., & Cárdenas, M. (2006). *Educación bilingüe para Sordos. Etapa Escolar. Orientaciones pedagógicas*. Bogotá: INSOR.
- Ramírez, P., & Castañeda, M. (2003). *Generalidades sobre la Educación bilingüe para Sordos*. Bogotá: INSOR.

Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. (BOE núm. 131, 2 de junio de 1995).

Real Decreto 831/2014, de 3 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Mediación Comunicativa y se fijan sus enseñanzas mínimas. (BOE núm. 259, 25 de octubre de 2014).

Rosa, M., Svartholm, K., & González, M. (2012). El Enfoque Bilingüe en la Educación de Sordos: Sus Implicancias para la Enseñanza y Aprendizaje de la Lengua Escrita. *Estudios Pedagógicos XXXVIII, N°2*, 299-320.

Sánchez, J., & Benítez, J. (2011). El asesor/a sordo/a: un nuevo recurso pedagógico para la educación del niño sordo. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 4, núm. 1*, 363-372.

Sánchez, M., & Rodríguez, R. (1986). La educación bilingüe y el aprendizaje de una segunda lengua: sus características y principios fundamentales. *Infancia y Aprendizaje*, n. 33.

Sola, F. (2002). *Guía de educación bilingüe - Fundación CNSE*. Obtenido de [www.fundacioncnse.org/imagenes/Las%20portadas/pdf/guia\\_educacion\\_bilingue.pdf](http://www.fundacioncnse.org/imagenes/Las%20portadas/pdf/guia_educacion_bilingue.pdf)

Universidad de Valladolid. (s.f.). *UVa*. Obtenido de <http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/2.01.02.01.alfabetica/grado-en-educacion-primaria-va/>

Veinberg, S. (1996). Argentinien: Anfänge und Entwicklung der Erziehung Gehörloser (Argentina: Inicio y desarrollo de la educación del sordo). *Das Zeichen. Zeitschrift Zum Thema Gebärdensprache und Kommunikation Gehörlose*, 38, 488-496.