

Recibido el 11\_04\_2018 | Aceptado el 22\_05\_2018

# CONTEXTOS INCLUSIVOS: EL RECONOCIMIENTO DE LA LENGUA DE SIGNOS COMO DERECHO DE LAS PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL

INCLUSIVE CONTEXTS: THE RECOGNITION OF SIGN LANGUAGE AS A RIGHT OF PEOPLE WITH FUNCTIONAL DIVERSITY

Teresa Amezcua-Aguilar y Patricia Amezcua-Aguilar  
| mamezcua@ujaen.es | patricia.ilse@hotmail.com |  
Universidad de Jaén

**Resumen.** La lengua de signos es la lengua natural de las personas sordas y, por tanto, su mayor bien cultural y vehículo de aprendizaje. Sin embargo, al igual que muchas lenguas minoritarias, la lengua de signos ha sido discriminada, incluso siéndole negado su reconocimiento como tal. Esta marginación lingüística ha supuesto una barrera comunicativa para las comunidades sordas, que se han visto excluidas en sus propias sociedades, llegando incluso a estar prohibida esta forma de comunicación en espacios públicos. Este artículo pretende analizar la situación legal de las lenguas de signos en diferentes países y la forma jurídica que las respalda en el acceso a la educación. Para ello, realizamos una revisión del estado actual de las lenguas de signos tanto desde la perspectiva normo-jurídica como social y educativa. Igualmente, analizamos los efectos que las diferentes conceptualizaciones e ideologías de enfoque hacia la lengua de signos han provocado en el desarrollo social de las comunidades sordas. Se concluye que ha habido un gran avance en el reconocimiento legal de las lenguas de signos en la mayoría de los países, pero los derechos reconocidos jurídicamente no logran un ejercicio pleno ni garantías de acceso a la educación en igualdad de oportunidades. **Palabras clave:** comunidad sorda; lengua de signos; derechos culturales; derecho a la educación; intervención socioeducativa.

**Abstract.** Sign language is the natural language of deaf people. Therefore it is their greatest cultural asset. However, similar to other minority languages, sign language has been discriminated, even being denied its recognition as formal language. This linguistic marginalization has meant a communicative barrier for deaf communities. Sign languages have been excluded in their own societies, even going have forbidden this way of communication in public spaces. Objectives: Analyze the legal status of sign languages in different countries and the legal form that supports them in access to education. Methodology: in this paper we carry out a review of the current state of sign languages from both the normo-legal as well as the social and educational perspective. Likewise, we analyze the effects that the different conceptual and ideologies approach towards the sign language, and the models of action that these entail, have provoked in the social development of the deaf communities. Results and discussion: there has been a great advance in the legal recognition of sign languages in most countries, but legally recognized rights do not achieve a full exercise or guarantees of access to education on equal opportunities. **Keywords:** deaf community; sign language; cultural rights; right to education; social and educational intervention.

## 1. Introducción

El lenguaje es el puente de comunicación que permite a los seres humanos realizar proyectos en común, es decir, construir una comunidad. Pero no sólo eso. Se trata de un patrimonio lingüístico, su mayor valor cultural y, como tal, pilar fundamental de su comunidad, quizás el más relevante en la construcción de la identidad grupal de la comunidad. Finalizando la segunda década del siglo XXI, en la denominada Era de la información y bajo el manto homogeneizador de la globalización, el acceso a la comunicación es un requisito indispensable para realizar un proceso vital normalizado. El desarrollo de capacidades individuales, grupales y sociales está estrechamente ligado a las oportunidades de acceso a la comunicación y la información. Vivimos en un mundo hiper-comunicado en el que, sin embargo, hasta hace bien poco no se tenía en cuenta la barrera comunicativa que implica la deficiencia auditiva, como tampoco se reconocía el valor de la lengua de signos como lengua natural de las personas sordas.

### 1.1 La lengua natural de las personas sordas: la lengua de signos

Las lenguas de signos, y hablamos en plural porque hay tantas como comunidades sordas, son lenguas formales como las lenguas orales con las que nos comunicamos las comunidades oyentes. En la comunicación en lengua de signos (en adelante LS) se dan todos los requisitos formales necesarios para su reconocimiento como lenguaje humano: fuente, emisor, existencia de un código

comunicativo consensuado a nivel morfológico, gramatical, sintáctico y semántico; mensaje primario (bajo un código), receptor o decodificador, canal, ruido (barreras o interferencias) y retroalimentación (mensaje de retorno o mensaje secundario) (Fischer y Van, der Hurlst, 2011).

Las diferencias esenciales entre las lenguas de signos y las lenguas orales estriban en aspectos formales derivadas de su carácter espacial, gestual y manual:

a) La lengua de signos utiliza el canal visual y gestual mientras que el lenguaje oral usa el canal auditivo y oral.

b) Los órganos de articulación del lenguaje oral son los relacionados con el aparato fonador, mientras que la lengua de signos se articula con las manos, brazos, tronco y cabeza del signante.

c) Si en la lengua oral la unidad mínima con significado es la palabra, en la lengua de signos lo es el signo o seña.

d) El lenguaje oral es temporalmente lineal mientras que la lengua de signos es simultánea espacialmente.

Por otro lado, son muchas más las características que comparten tanto las lenguas de signos como las lenguas orales:

→ Racionalidad: la lengua de signos es racional, pues hace uso de la razón para elaborar un enunciado a partir de la combinación de distintos signos.

→ Arbitrariedad: al hacer uso de un amplio vocabulario de signos creados de forma arbitraria.

→ Articulada: Al igual que la LO, la LS se articula doblemente con la combinación de las unidades de significación ‘queremas’ (que se corresponden con los morfemas de la lengua oral) y parámetros formativos (los fonemas de las LO).

→ Universal: porque cualquier persona en condiciones normales tiene la capacidad de comunicarse haciendo uso de la lengua de signos.

→ Adquirida: porque es adquirida previo aprendizaje.

→ Convencional: pues la comunidad sorda ha convenido usar el lenguaje para de esta manera poder comunicarse.

→ Voluntaria: el uso de la LS es un acto voluntario porque no es un acto instintivo, sino intencional del signante.

Además, las lenguas de signos cumplen con otros requisitos no formales como la vinculación cultural con la comunidad de referencia y su carácter dinámico, ya que evolucionan en consonancia con el desarrollo de la comunidad sorda (Herrera, 2014). En su conformación intervienen factores históricos, culturales, lingüísticos y sociales. Como cualquier lengua, está íntimamente ligada a los aspectos socioculturales de la comunidad que la utiliza. No se produce por tanto una identificación sistemática entre una lengua oral y una lengua de signos, sino que cada comunidad desarrolla su código comunicativo.

En el Estado español, al igual que ocurre con las lenguas orales, coexisten la LS española y la LS catalana, además de existir multitud de diferencias entre los signos empleados dentro de estas mismas lenguas dependiendo de la comunidad concreta de uso.

## **1.2 Elementos de la cultura sorda**

Se entiende por comunidad al espacio en el que un grupo humano desarrolla su vida y las interacciones que en ésta intervienen (Causse Cathcart, 2009). Esta amplia acepción ha dejado espacio para que desde diferentes áreas de conocimiento como la Psicología, la Geografía, la Lingüística o la Historia se hayan hecho aportaciones sobre aspectos relevantes que complementan su significado. De ahí que podamos entender como comunidad tanto a un entorno físico, como a un grupo humano o al uso compartido de una lengua.

En este sentido, para poder hablar de la cultura sorda debemos diferenciar primero dos significados del término «sordo» que se distinguen por su grafía: «sordo/a» hace referencia a la pérdida auditiva en mayor o menor grado; «Sordo/a» refiere a la pertenencia a la comunidad Sorda. Así, en la comunidad Sorda, la característica psicosocial de referencia es la sordera, y las características culturales abarcan desde la especificidad lingüística del uso de la LS como código comunicativo a la participación colectiva de prácticas de convivencia, normas de conducta y valores desarrollados a partir de estas experiencias visuales y comunicativas.

Debemos entender el concepto de comunidad Sorda como un grupo de personas con características comunes, entre las cuales se encuentra el uso de un lenguaje viso-gestual y una forma de vida particular, que tienen conocimientos de su mundo y comparten experiencias de lo que es ser Sordo (Lane, Hoffmeister y Bahan, 1996).

Siempre ha habido sordos. Las necesidades comunicativas de los sordos impulsan la creación de un código comunicativo basado en gestos y que utiliza el canal visual. Las barreras comunicacionales llevan a la formación de comunidades minoritarias con características similares a las de los oyentes.

Muchas personas nacen dentro de la comunidad sorda, pero otras se incorporan a lo largo de su vida, al ir descubriendo su identidad como Sordos, al conectar con la cultura sorda. Esta identificación grupal les aleja de la autopercepción disminuyente de la discapacidad y la minusvalía. Los miembros de la comunidad sorda no se sienten discapacitados, sino diferentes. Son personas eminentemente visuales que se comunican a través de sus manos y su cuerpo.

En línea con el concepto de comunidad Sorda se encuentra el concepto de 'Identidad Sorda', entendida como el sentimiento de pertenencia a dicha comunidad, de reconocimiento de la sordera como una diferencia dentro de la diversidad funcional humana y de aceptación de la cultura de la comunidad Sorda, de sus normas de comportamiento, sus tradiciones y costumbres y cuyo principal atributo identificador es la lengua de signos.

La necesidad de identificación como miembro de una colectividad puede venir determinada por multitud de factores: la existencia de intereses comunes, características comunes, el compartir diferencias fisiológicas, ideología, etc. (Scandroglio, López y San José Sebastián, 2008). Tajfel (1984: 255) define la identificación social como el conocimiento que posee un individuo de que pertenece a determinados grupos sociales junto a la significación emocional y de valor que tiene para él/ella dicha pertenencia. En este sentido, la identificación social del Sordo se produce por varios motivos:

1. La necesidad de expresar el rechazo del modelo de atención médico rehabilitador que señala una connotación negativa de la sordera.
2. La transmisión cultural y lingüística es horizontal en los ámbitos de la escuela y el asociacionismo Sordo, no vertical e intergeneracional en el ámbito de los hogares, como ocurre en los grupos oyentes (Jarque, 2012).
3. El uso de un canal de comunicación diferente los convierte en una minoría lingüística, con todo lo que esto conlleva en cuanto a dificultades de integración.

Finalmente, y como señalamos antes, hay otros elementos además de la LS que conforman la cultura Sorda. Por ejemplo, existen unas normas de conducta características de las comunidades sordas entre las que podemos destacar las relacionadas con el desarrollo de las interacciones. En primer lugar, se encuentra la importancia del contacto visual constante para mantener la comunicación y avisar tocando en el hombro o brazo antes de iniciar una conversación.

Como normas de educación podemos señalar el evitar mantener objetos en las manos o la boca mientras se signa, o el evitar agarrar las manos de la persona mientras signa, pues se considera un acto agresivo. Entre las costumbres de la comunidad Sorda se encuentran el ‘aplauzo silencioso’ que se ejecuta levantando los brazos y girando repetidamente las muñecas con las manos abiertas o interjecciones de cortesía como el «¡que aproveche!» antes de una comida que se realiza golpeando suavemente la mesa con el puño.

### **1.3 Consecuencias de la deficiencia auditiva en el desarrollo de relaciones socioculturales básicas**

Las consecuencias que la deficiencia auditiva tiene en el proceso educativo de un niño o niña sorda van mucho más allá de su dificultad o incapacidad para percibir estímulos sonoros. La adquisición y perfeccionamiento de las destrezas lingüísticas en el ser humano (a nivel sintáctico, semántico y pragmático) se logran durante los tres primeros años de vida (Kuhl y Rivera-Gaxiola, 2008).

Mediante la escucha sistemática del lenguaje comunicativo de su entorno el niño/a comienza su construcción mental de la realidad estableciendo relaciones entre estímulos y significados, ejemplificados en el lenguaje oral en palabras y conceptos, así como en informaciones más sutiles provenientes de la tonalidad, el ritmo o el volumen. Un retraso en el aprendizaje del lenguaje en este periodo provocará dificultades en el desarrollo de una comunicación fluida y de relaciones socioculturales básicas para el aprendizaje académico que se arrastrarán hasta la vida adulta (Luft, 2017).

## **2. Objetivos y metodología**

El objetivo principal de esta investigación es conocer cuál es el contexto normativo y social de las lenguas de signos a nivel internacional para lograr una radiografía sobre la situación actual de las comunidades sordas dentro de las sociedades mayoritarias en las que se insertan. Planteamos también el análisis de la situación de las lenguas de signos en el sistema educativo y la propuesta de recomendaciones para fomentar una educación inclusiva. La hipótesis principal es que el reconocimiento jurídico de las lenguas de signos no cumple los requisitos

necesarios para garantizar el ejercicio de los derechos a la información, la comunicación y la educación en igualdad de condiciones al resto de la ciudadanía.

Para abordar estos objetivos nos aproximamos al objeto de estudio a través del empleo de una metodología cualitativa. En primer lugar, se acudió a la base de datos del Instituto Nacional de Estadística (INE) para descubrir la representatividad de la discapacidad auditiva en España con respecto a la población total. Después, se realizó una exploración bibliográfica y documental de fuentes clave a través de la revisión sistemática en bases de datos afines, a partir de los cuales abordamos tres temáticas diferenciadas: 1) Los diferentes análisis teóricos sobre la lengua de signos como lenguaje humano; 2) La situación de las lenguas de signos en los diferentes marcos jurídicos a nivel mundial; 3) La educación de las personas sordas.

Para la revisión elegimos aquellas bases de datos frecuentemente utilizadas en el ámbito de las Ciencias Sociales, como son: Latindex, Scopus, Dialnet, Redib, Miar, Erihplus, Doaj, Isoc y Google Académico. Para la búsqueda de fuentes realizamos una primera selección a partir de la exploración de textos clásicos en relación al tema y, posteriormente, una búsqueda avanzada que permite refinar la pesquisa mediante la combinación de distintos campos de información en el Directorio, Catálogo y Revistas en Línea. Para ello introducimos combinaciones binarias o trinarias de descriptores de búsqueda avanzada afines al objeto de estudio tales como: «comunidad sorda», «personas sordas», «discapacidad auditiva», «diversidad funcional auditiva», «lengua de signos», «comunicación visual y gestual», «legislación», «reconocimiento legal», «derechos culturales» y «derecho a la educación». Esta búsqueda sistemática se realizó también con los descriptores en lengua inglesa: «deaf community», «deaf people», «hearing disability», «hearing functional diversity», «sign language», «visual and gestural communication», «legislation», «legal recognition», «cultural rights» and «right to education».

Asimismo, se ha recabado información sobre el marco jurídico de las lenguas de signos a nivel internacional a través de la búsqueda sistemática en los portales web de las distintas administraciones nacionales e internacionales en los ámbitos de justicia, igualdad social, discapacidad, educación y cultura. Para facilitar la comprensión y manejo de las informaciones obtenidas en el ámbito jurídico se ha procedido a trasladarlas a una tabla en las que se realiza una clasificación por territorio, tipología y alcance.

### **3. Resultados**

Como muchas lenguas minoritarias, la LS ha sido discriminada, negándosele hasta hace bien poco su reconocimiento legal. Estas situaciones discriminatorias

relegaban a las lenguas de signos a un uso marginal en el ámbito familiar, sin poder cumplir el cometido de cualquier lengua: comunicar e intercambiar de manera sistematizada y comprensible todo tipo de información.

Las personas sordas tienen derecho a un acceso completo a la información y las comunicaciones según lo dispuesto en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Esto significa que la información y la comunicación en todos los ámbitos de la vida deben ser accesibles, por ejemplo, en salud, educación, empleo, acceso a la justicia, servicios públicos, participación política o información en caso de emergencia o desastre natural. Sin embargo, las personas sordas a menudo se ven privadas de sus derechos de acceso a la información y la comunicación debido a su escasa accesibilidad y la falta de información en las lenguas de signos.

### **3.1 La población sorda**

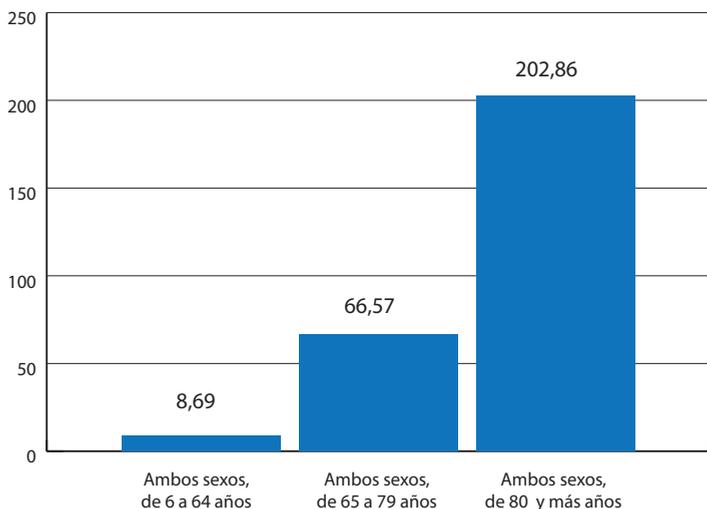
Según datos ofrecidos por la OMS en 2018, 466 millones de personas en todo el mundo —más del cinco por ciento de la población— padecen pérdida de audición discapacitante, de las cuales 32 millones son niños. No obstante, no todas las personas con discapacidad auditiva se comunican a través de la lengua de signos. La Federación Mundial del Sordo (World Federation of the Deaf) calcula que son 70 millones las personas que utilizan el lenguaje de signos como primer idioma o lengua materna. ¿Qué ocurre con el resto? ¿Cómo se comunican?, ¿cómo acceden a la información y el conocimiento?, ¿cuál es el vehículo comunicativo para sus interacciones comunicativas y afectivas?

Muchas de estas personas, al disponer de restos auditivos, pueden usar la lengua convencional de su comunidad con ayuda de audífonos o implantes cocleares. Suelen apoyarse en la labiolectura y el uso de expresiones no verbales para complementar el proceso de comunicación. Sin embargo, también existe una buena parte de población sorda que no puede acceder a la comunicación porque sus restos auditivos no son suficientes y la lengua de signos no es accesible en su comunidad.

Según los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), en España hay un total de 1.064.000 personas sordas y con algún tipo de discapacidad auditiva (es decir, un 2,3 por ciento de la población total) según los datos recogidos por la encuesta ‘Encuesta de Integración Social y Salud 2012. Discapacidad’ (INE, 2012). Debemos señalar que, aunque estos datos muestran un gran volumen de la discapacidad auditiva con el avance de la edad, al tratarse de un síndrome geriátrico (llega a representar un 23 por ciento de la población con 80 años y más), no es menos cierto que entre los 6 y 64 años son casi un seis por ciento las personas con discapacidad auditiva. En el gráfico 1 podemos ver

que la tasa de personas con discapacidad auditiva por cada 1.000 residentes entre de 65 y 79 años se situaba en torno a los 66 puntos, llegando incluso a superar los 200 a partir de los 80 años.

**Gráfico 1. Tasa de población con discapacidad auditiva por edad y sexo.**  
Unidades: tasa por 1.000 habitantes de 6 y más años.



**Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos del INE (2008)<sup>1</sup>.

Hemos también de señalar que no todas las personas sordas son usuarias de LS. Una gran cantidad de sordos usan como primera lengua la lengua oral con ayuda de medios y ayudas técnicas (audífonos, amplificadores de la señal acústica, implantes cloqueares, sistemas de FM e infrarrojos, etc.), bien porque sus restos auditivos así lo permiten, o porque no han accedido a la lengua de signos como primera lengua. Y es que, siguiendo a Báez Montero (2015), el mayor porcentaje de personas sordas en España son hijos de padres oyentes, por lo que crecen en un entorno oralista.

El acceso a la lengua de signos para los niños sordos hijos de familias oyentes no suele producirse hasta la escolarización o en la adolescencia, por lo que su adquisición de la LS no es la de un signante nativo, reproducida en el contexto familiar-generacional de la cultura mayoritaria, sino que se adquiere como segunda lengua, con las desventajas que esto conlleva para el desarrollo educativo y social de estos niños. Además, como resultado de esta disconti-

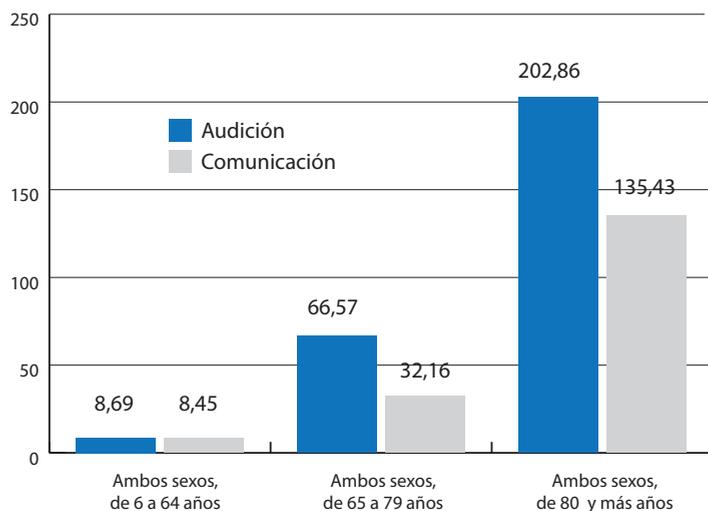
[01] INE (2008). Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia 2008. Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud. Resultados nacionales: cifras relativas. Recuperado desde: <http://bit.ly/2rVa4hA>

nidad lingüística generacional, se dificulta la transmisión de la lengua natural de las personas sordas, con lo que esto conlleva en cuanto a su normalización y estandarización de la lengua de signos lenguaje consolidado en la comunidad (Humphries, *et al.*, 2012).

No obstante, tanto para los sordos nativos como para aquellos sordos que acceden a la lengua de signos en etapas más tardías, ésta se descubre como la lengua con la que logran un mejor nivel comunicativo, con la que piensan y entienden mejor la realidad que les rodea.

Por otro lado, no podemos obviar que la LS no es sólo la lengua materna de las personas con deficiencias auditivas, sino que para muchas personas con discapacidades relacionadas con la comunicación, la lengua de signos se ha convertido en una alternativa comunicacional de la mano de los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC). En el gráfico 2 podemos comprobar el alto porcentaje de personas con dificultades de comunicación en el Estado español y que son susceptibles de usar la LS como vehículo comunicativo.

**Gráfico 2. Tasa de población con discapacidad según grupo de discapacidad por edad.**  
Unidades: tasa por 1.000 habitantes de 6 y más años.



**Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos del INE (2008).

### 3.2 El reconocimiento oficial de las lenguas de signos

El reconocimiento legal de una lengua por parte de un estado es el paso previo para el desarrollo de un cuerpo normativo que garantice los derechos lingüísticos y culturales de la comunidad de referencia. El reconocimiento de la LS como lengua oficial en diferentes países ha supuesto un gran esfuerzo por parte de la comunidad sorda en la búsqueda de sus derechos, ya que, como suele ocurrir con los derechos culturales, se trata de bastiones difícilmente conquistables para los colectivos minoritarios.

En las últimas décadas, los derechos de las minorías y de los colectivos vulnerables se convirtieron en centro del debate de la teoría política animados por líneas argumentales como la ética de la pluralización (Connolly, 1995), la extraña multiplicidad (Tully, 1995) o la política del reconocimiento (Habermas, 1994). Desde estas perspectivas argumentales, las diatribas de la teoría política se focalizaron en la construcción de un conjunto de derechos sociales basados en la consolidación de un concepto ampliado de Justicia social que amparase la diversidad de los grupos vulnerables a causa de su «raza», origen, etnia, género, orientación sexual o diversidad funcional.

Diferentes líneas teóricas profundizaron en la idea de Justicia social poniendo el foco en los aspectos más relevantes que influyen en la desigualdad de estos colectivos vulnerables. Así, la Justicia social se argumentó bien como redistribución de bienes y servicios (Sen, 2004 y 2010; Nussbaum, 2007), la Justicia como reconocimiento a la diferencia (Fraser, 2008 y 2014) o la Justicia como acceso a la participación (Young, 2002 y 2011). Estos debates derivaron en la consolidación de un cuerpo de derechos sociales y de ciudadanía que cada vez encuentran una mayor plasmación en las legislaciones de los estados.

No obstante, existe un cuerpo de derechos sociales que aún hoy en día sigue siendo foco de disputas: los derechos lingüísticos y las barreras comunicativas que su no aplicación provocan.

No son pocos los estados que mantienen fuertes disputas internas en torno a la política lingüística. Desde países occidentales que integran varias comunidades lingüísticas de gran tamaño e influencia como España, Suiza, Italia y Bélgica en Europa o Canadá y Puerto Rico en América, a países americanos, africanos o asiáticos en los que existen diferentes comunidades lingüísticas minoritarias y a las que los autores suelen referirse como «lenguas indígenas» (Kimlicka y Patten, 2003). En todos ellos la problemática política de fondo es la construcción de una identidad nacional sobre los cimientos de la unificación lingüística. Estas posiciones, que priman los intereses de la mayoría frente a las minorías, parecen obviar que la identidad cultural se enriquece y diversi-

fica en la pluralidad, pero que se cierra sobre sí misma como una ostra ante la hostigación, creando barreras impermeables.

Al igual que otras lenguas minoritarias, la lengua de signos ha sido discriminada, incluso siéndole negado su reconocimiento como tal. Esta marginación lingüística ha supuesto una barrera comunicativa para las comunidades sordas, que se han visto excluidas en sus propias sociedades, llegando incluso a estar prohibido su uso en los espacios públicos (González y Calvo, 2009). Esta restricción ha relegado la LS a un uso marginal en el ámbito familiar, sin poder cumplir el cometido de cualquier lengua: comunicar e intercambiar de manera sistematizada y comprensible todo tipo de información.

El reconocimiento de la lengua de signos dentro del marco normativo de los estados es un objetivo prioritario para cumplir con las directrices en materia de igualdad de oportunidades y accesibilidad impulsadas por instituciones como la ONU, la UNESCO o la UE. Como se señaló anteriormente, todavía sabemos poco sobre el alcance geográfico de este discurso, y sus variaciones en diferentes países deben determinarse para ver cómo se desarrolla según los contextos locales.

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2007 (CRPD, por sus siglas en inglés) define explícitamente el lenguaje. En el Artículo 2, «idioma» incluye los idiomas hablados y signados y otras formas de idiomas no hablados; en conjunto, la convención hace referencia al lenguaje de signos en cinco artículos. Concretamente, sobre la situación de las lenguas de signos, el artículo 21 establece que «los Estados Miembros tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que las personas con discapacidad puedan ejercer el derecho a la libertad de expresión y opinión, incluida la libertad de buscar, recibir y difundir información e ideas en pie de igualdad con los demás y mediante todas las formas de comunicación de su elección, tal como se definen en el artículo 2 de la presente Convención». También obliga a los estados miembros a reconocer y promover el uso de las lenguas de signos.

Algunos países fueron pioneros en el reconocimiento legal de la LS. A partir de ahí se encadenan las normativas al respecto, aunque la magnitud de la cobertura legal de las lenguas de signos difiere mucho de unos Estados a otros. Así, ocho Estados reconocen la LS oficialmente en sus constituciones. De estos ocho sólo la Constitución neozelandesa reconoce como lengua co-oficial la ZSL, convirtiéndose en el tercer idioma oficial de Nueva Zelanda, uniéndose al maorí y al inglés. Esta consideración de lengua oficial es la que es realmente capaz de garantizar una cobertura de derechos lingüísticos plenos para las personas sordas. La consideración de la LS en otras constituciones es

diversa. En Venezuela y Ecuador se vinculan la LS con la discapacidad y en Portugal con la educación, mientras que el resto de estados se refieren a ella de forma genérica (De Meulder, 2015). Así, algunos estados reconocen la LS oficialmente en sus constituciones, como es el caso de Finlandia y Uganda en 1995, Sudáfrica en 1996, Portugal en 1997, la República Checa y Ecuador en 1998, Venezuela en 1999, Austria en 2005 y Kenia en 2010.

En otros países se ha optado por un reconocimiento de la lengua de signos estatal implícito en el desarrollo de normas jurídicas y políticas públicas enmarcadas en áreas concretas de actuación, generalmente en la Educación. En este sentido, el análisis de la situación en diferentes países (De Meulder, 2015; McKee y Manning, 2015) incluye estudios de caso sobre las dificultades que encuentran los niños sordos ya que la legislación correspondiente no recoge los derechos lingüísticos de los niños sordos. En estos estudios se señala la necesidad de que la legislación reconozca la LS como una lengua oficial que garantice la enseñanza como primera lengua y no como un mecanismo de apoyo pedagógico.

Otros estados desarrollan normas jurídicas que incorporan a su cuerpo normativo general como es el caso del Estado español con la Ley 27/2007 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. Esta ley supuso el impulso definitivo hacia la plena accesibilidad de las personas sordas en España, ya que reconoce el uso de la LSE como «un derecho fundamental y básico de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas que han optado libremente por este medio de comunicación, por lo que impele a la utilización de recursos que potencian y posibilitan la comunicación vía oral, como la labiolectura, las prótesis auditivas, el subtítulo y cualquier otro avance tecnológico» (B.O.E. 255, 2007, art. 4).

En España, además, debido a la descentralización, se ha optado por un reconocimiento oficial, pero en el marco del cuerpo normativo de órganos de categorías subestatales, como las Comunidades Autónomas españolas de Andalucía, Aragón, Cataluña y Valencia se reconocen oficialmente sus respectivas LS en sus Estatutos de Autonomía.

En las tablas 1 y 2 podemos ver el relato cronológico de la consideración legal de las lenguas de signos en el ámbito mundial y estatal español.

Tabla 1. Consideración legal de las lenguas de signos en el ámbito mundial

Estado	Fecha	Forma legal	Observaciones
Unión Europea	1988	Resolución parlamentaria	Resolución del Parlamento Europeo sobre los lenguajes de signos 1988. El Parlamento Europeo aprobó por unanimidad una resolución sobre los lenguajes de signos sordos en la que solicita a todos los países miembros el reconocimiento de sus lenguas de signos nacionales como idiomas oficiales de los sordos.
Australia	1987	Política nacional de idiomas	Con la Política nacional de idiomas, el Auslan fue reconocido por el gobierno australiano como un «idioma comunitario que no es el inglés». Este reconocimiento no garantiza ninguna prestación de servicios en Auslan.
Canadá	1982 – 2007	Normativa regional	La Carta canadiense de derechos y libertades (Canadian Charter of Rights and Freedoms) reconoce el derecho de los acusados sordos a un intérprete de LS (1982). También en varias provincias la Lengua de Signos Americana (ASL) y la LSQ (lengua de signos francófona de Quebec) son lenguas minoritarias oficialmente reconocidas con derechos incorporados legalmente (Manitoba en 1988, Alberta en 1990, Ontario en 2007).
Finlandia	1991	Constitución	Se garantizan los derechos de los usuarios del LS finlandés vinculados a los derechos culturales (Suomalainen viittomakieli).
Sudáfrica	1996	Constitución	Artículo 6, sobre las lenguas de la nación.
Uganda	1995	Constitución	El reconocimiento de la Lengua de Signos de Uganda se vincula al los derechos culturales (UNSL).
República Eslovaca	1995	LEY DE LS	El lenguaje de signos eslovaco fue reconocido en 1995 por la ley: «Zákon o posunkovej reči nepočujúcich osôb 149/1995 Sb» (La Ley de la Lengua de Signos de los Sordos 149/1995).
Portugal	1997	Constitución	En su Art. 74, 2 se señala que en la implementación de la política educativa, el estado se encargará de proteger y desarrollar el lenguaje de signos portugués, como una expresión de la cultura y un instrumento para el acceso a la educación y la igualdad de oportunidades.
Lituania	1991	Ley de discapacidad	En la Ley de Integración Social de Personas con Discapacidad se hace referencia a la LSL y a los derechos de las personas sordas.
República Checa	1998	Ley de lengua de signos	La LS checa fue reconocida legalmente como un lenguaje humano con la Ley de Lengua de Señas 155/1998 Sb («Zákon o znakové reči 155/1998 Sb»).

Estado	Fecha	Forma legal	Observaciones
Tailandia	1999	Resolución gubernamental	El lenguaje de signos tailandés fue reconocido como «el idioma nacional de las personas sordas en Tailandia» en una resolución de la Secretaría Permanente de Educación, reconociendo los derechos de los sordos a aprender LS como primer idioma en la escuela y el hogar.
Venezuela	1999	Constitución	El artículo 81 reconoce el derecho de las personas sordas a comunicarse por medio de la LSV, y el artículo 101 establece que las personas sordas tienen el derecho de ser informadas, en su lengua, a través de la televisión pública y privada.
Brasil	2002	Ley de educación	La Lengua de Signos Brasileña (LIBRAS) fue legalmente reconocida por la Lei no 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, pero no puede reemplazar al portugués escrito. La LIBRAS debe enseñarse como parte del currículo de educación siendo una asignatura optativa.
Alemania	2002	Ley de discapacidad	Ley de igualdad de las personas con discapacidad (Behindertengleichstellungsgesetz) se refiere al derecho a usar lenguaje de signos y otras ayudas de comunicación.
Bélgica	2003	Decreto	El reconocimiento por parte del Parlamento de la Bélgica francófona de la LSFb (Lengua de Signos franco-belga) un reconocimiento cultural (simbólico) y la fundación de una comisión que asesora al Gobierno en los asuntos relacionados con LSFb. Décret relatif à la reconnaissance de la langue des signes.
México	2003	Ley federal para las personas con discapacidad	Con la Ley Federal para las Personas con Discapacidad el Lenguaje de Signos Mexicano (LSM) fue declarado oficialmente como un 'idioma nacional' y comenzó a ser utilizado en la educación pública para sordos.
Reino Unido	2003	Declaración gubernamental	Con la Declaración del Departamento de trabajo y pensiones el Gobierno británico reconoce que el Lenguaje de Signos Británico (BSL) es un idioma en sí mismo y prevé tomar las medidas necesarias aunque no las explicita.
	2004-2011	Declaraciones regionales	Gales (2004), Irlanda del Norte (2004, Declaración del Secretario de Estado) y Escocia (2011, Declaración del Ministerio escocés de Salud Pública).
Irlanda del norte	2004	Declaración gubernamental	Declaración del Secretario de Estado.
Escocia	2011	Declaración gubernamental	Declaración del Ministerio escocés de Salud Pública.
Austria	2005	Constitucional	Modificación de la constitución para incorporar el artículo donde se reconoce la lengua de signos austriaca (Österreichische Gebärdensprache, ÖGS).

Estado	Fecha	Forma legal	Observaciones
Grecia	2002	Legislación educativa	Ley de educación.
Francia	2005	Legislación educativa	La ley de 11 de febrero de 2005 sobre la igualdad de derechos y oportunidades, la participación y la ciudadanía de las personas con discapacidad reconoce la Lengua de Signos Francesa (LSF) como un idioma en sí mismo y cualquier alumno afectado debe poder recibir instrucción en LSF.
México	2005	Ley de discapacidad	Ley General sobre Personas con Discapacidad declara oficialmente la lengua de signos Mexicana (LSM) una lengua nacional, junto con las lenguas indígenas y el español, que se utiliza en el sistema nacional de educación para sordos.
Nueva Zelanda	2006	Constitucional	La New Zealand Sign Language Act modifica la Constitución neozelandesa para reconocer como lengua co-oficial la ZSL, convirtiéndose en el tercer idioma oficial de Nueva Zelanda, uniéndose al maorí y al inglés.
Países Bajos	2006	Decreto	Con el "Decreet houdende de erkenning van de Vlaamse Gebarentaal" (Decreto sobre el reconocimiento de la lengua de signos flamenca) el Parlamento Flamenco reconoce que la lengua de signos flamenca es el idioma de la comunidad sorda de Flandes, acepta la existencia de esta lengua en el dominio judicial y lo trata en consecuencia y expresa su respeto por este lenguaje.
	2007	Ley de educación	Ley de educación superior e investigación científica que reconoce el derecho al uso de la lengua de signos belga en el ámbito educativo.
Turquía	2005	Ley de discapacidad	Actualmente no existe un reconocimiento oficial de la Lengua de Signos Turca. El 1 de julio de 2005, la Gran Asamblea Nacional de Turquía promulgó una Ley de Discapacidad (n.º 5378) actualizada dice que la LST debe ser usada en el sistema de educación para sordos, y la ley número 30 dice que la interpretación de la LS debe proporcionarse a las personas sordas. Sin embargo, estas leyes aún no se han implementado.
España	2007	Ley de LSE	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 reconoce la Lengua de Signos Española (LSE) y la Lengua de Signos Catalana (LSC).
República de Macedonia	2009	Ley de educación	La Ley sobre el uso del Lenguaje de Signos (Закон за употреба на гестовниот јазик) reconoce el LS Macedonio (Македонски знаковен јазик, Makedonski znakoven jazik) oficialmente como «forma natural de comunicación entre las personas». Esta ley permite a los estudiantes estudiar el M3J. Además, la ley garantiza el derecho de intérprete para los estudiantes con necesidades especiales.

Estado	Fecha	Forma legal	Observaciones
Noruega	2009	Ley de educación	El reconocimiento de la LS se legisla con la Ley sobre el funcionamiento del Consejo Nacional de Idiomas de Noruega.
Chile	2010	Ley de discapacidad	Ley de Inclusión Social de Personas con Discapacidad (Ley 20422 BCN) garantiza el derecho a la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad y reconoce el lenguaje de signos como el medio natural de comunicación de la comunidad sorda.
Islandia	2011	Ley de educación	El LS islandés (Táknmál) fue reconocido por la Ley de Educación en 2004. En 2011, el Parlamento de Islandia aprobó la <i>Act respecting the status of the Icelandic language and Icelandic sign language 2011 No 61 7 June</i> , ley que reconoce el lenguaje de signos islandés como un idioma oficial de la minoría sorda con derechos constitucionales y como el primer idioma de las personas sordas de Islandia.
Kenia	2010	Constitución	La Constitución Keniata se refiere en su Artículo 7, sobre el idioma nacional, oficial y otros idiomas, y el Artículo 20 que reconoce la lengua de signos de Kenia como 4º idioma oficial del Parlamento con el kiswahili, el inglés y el keniano.
Japón	2011	Legislación discapacidad	Ley Básica Revisada para las Personas con Discapacidad.
Rusia	2012	Legislación discapacidad	El lenguaje de signos ruso (Русский жестовый язык) fue reconocida como «la lengua de comunicación del Estado en situaciones de la pérdida del habla (o) de la audición» con aprobación de modificaciones al artículo 14 de la «Ley Sobre la protección social de las personas con discapacidad». En la práctica, esto significa que las instituciones estatales en Rusia están obligadas a proporcionar a los sordos asistencia por parte de un intérprete de lengua de signos.
Hungría	2012	Constitución	Artículo H, sobre los derechos lingüísticos.
Dinamarca	2014	Ley de educación	El reconocimiento de la LS se legisla con la Ley sobre el funcionamiento del Consejo Nacional de Idiomas de Dinamarca.
Corea del Sur	2015	Ley de educación	La Asamblea Nacional de Corea del Sur aprobó una ley para reconocer el lenguaje de señas coreano como uno de los idiomas oficiales de Corea.
Papúa Nueva Guinea	2015	Ley de educación	La LS de Papúa Nueva Guinea se convirtió en el cuarto idioma legalmente reconocido del país.
Malta	2016	Proposición de ley	El Parlamento aprobó un proyecto de ley para otorgar a la lengua de signos de Malta un reconocimiento oficial.
Irlanda	2017	Ley de lenguaje de signos	La Ley de Lengua de signos Irlandesa (Irish Sign Language for the Deaf Community Bill) reconoce la ISL como la tercera lengua oficial. En Irlanda tanto el Lenguaje de Signos Británico como el Lenguaje de Signos Irlandés fueron reconocidos como idiomas oficiales estatus que las lenguas minoritarias oficiales irlandesas y escocesas del Ulster.

Estado	Fecha	Forma legal	Observaciones
Sudáfrica	2017	Propuesta de modificación constitucional	El Comité de revisión constitucional del Parlamento ha recomendado que se le otorgue carácter oficial al lenguaje de signos Sudafricano (SASL), que se convertiría en el 12º idioma oficial de Sudáfrica, ya que la Junta de Lengua Pan Africana (PanSALB) dijo que la medida no solo era positiva para las comunidades sordas, sino también para todo el país.
Sri Lanka	2017	Proyecto de ley	Proyecto de ley de lenguaje de signos para reconocer el lenguaje de señas como idioma oficial en Sri Lanka.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos extraídos de la World Federation of the Deaf <sup>2</sup>

Tabla 2. Consideración legal de las lenguas de signos en el ámbito estatal español.

Territorio	Fecha	Forma legal	Observaciones
Estado español	2007	Ley de LSE	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, reconoce la Lengua de Signos Española (LSE) y la Lengua de Signos Catalana (LSC). Por otro lado, el desarrollo legislativo de la lengua de signos en España, debido a su estructura descentralizada, se caracteriza por ser diferente en cada uno de los territorios autonómicos.
Comunitat valenciana	2006	Estatuto de autonomía	Reforma del Estatuto de Autonomía de la Comunitat Valenciana. Artículo 13.4. La Generalitat garantizará el uso de la lengua de signos propia de los sordos, que deberá ser objeto de enseñanza, protección y respeto.
Comunidad andaluza	2007	Estatuto de autonomía	Una Ley regional garantiza la presencia del Lenguaje de Señas Español (LSE) en todos los ámbitos sociales desde 1998. Además, en 2006 se incluye su reconocimiento en la reforma de su Estatuto de Autonomía. Andalucía es la única comunidad donde LSE es reconocida con respecto al resto de España.
Comunidad de Aragón	2007	Estatuto de autonomía	Reforma del Estatuto de Autonomía de Aragón. Artículo 25. Promoción de la autonomía personal. Artículo 32. Los poderes públicos aragoneses promoverán la enseñanza y el uso de la lengua de signos española que permita a las personas sordas alcanzar la plena igualdad de derechos y deberes.

[02] World Federation of the Deaf, información disponible en <http://bit.ly/2ltyEBx>

Estado	Fecha	Forma legal	Observaciones
Comunidad de Castilla y León	2007	Estatuto de autonomía	Reforma del Estatuto de Autonomía de Castilla y León en su Artículo 13. Derechos sociales. 8. Derechos de las personas con discapacidad (...) Los poderes públicos promoverán el uso de la lengua de signos española de las personas sordas, que deberá ser objeto de enseñanza, protección y respeto. Además, se implementará la utilización por las Administraciones Públicas de la Comunidad de los sistemas que permitan la comunicación a los discapacitados sensoriales.
Comunidad de Extremadura	2011	Estatuto de autonomía	Reforma del Estatuto de Autonomía de Extremadura. Artículo 7. Principios rectores de los poderes públicos extremeños. 15. Promoverán la autonomía, la igualdad de oportunidades y la integración social y laboral de las personas con discapacidad, con especial atención a su aportación activa al conjunto de la sociedad, a la enseñanza y uso de la lengua de signos española y a la eliminación de las barreras físicas.

Fuente: Elaboración propia.

#### 4. El uso de la lengua de signos como estrategia de enseñanza. Propuesta metodológica

En el ámbito educativo, la accesibilidad física ha ido incorporándose paulatinamente, muchas veces por iniciativa de las propias instituciones académicas o incentivadas por grupos de presión del colectivo de diversidad funcional, y otras, sencillamente promovidas por las exigencias de las nuevas normativas y legislaciones desarrolladas en las últimas décadas. Sin embargo, la accesibilidad en el ámbito de la discapacidad auditiva ha encontrado más obstáculos.

Como se ha señalado más arriba, es imprescindible para el óptimo desarrollo intelectual y social de los niños y niñas sordas el acceso al aprendizaje a través de una lengua vehicular en la que puedan desarrollar sus capacidades al máximo. En este sentido, debemos señalar que no restringimos la importancia para el aprendizaje a la adquisición del lenguaje oral, sino que incluimos la LS como vehículo de aprendizaje igualmente válido para el desarrollo cognitivo y social de los niños y niñas con deficiencia auditiva, tanto sordos profundos como para quienes tienen restos auditivos funcionales (hipoacúsicos) facilitando además el aprendizaje incidental de la lengua oral, ya que la LS se convierte en un recurso de apoyo y no en un obstáculo a salvar.

En la actualidad, el 95 por ciento de las personas con discapacidad auditiva son hijos de padres oyentes, lo que provoca que las interacciones sociales de estos niños sean más limitadas, al dificultar la adquisición temprana de un código comunicativo eficaz, condición del todo imprescindible para un correcto desarrollo integral.

Bajo estas circunstancias, la primera toma de contacto del niño sordo con la LS y la Cultura Sorda suele correr a cargo de las asociaciones y escuelas especializadas; por tanto, a pesar de que diferentes investigaciones reflejan que el desarrollo cognitivo del niño con discapacidad auditiva evoluciona de forma análoga a la de un niño oyente, la realidad se materializa en que, hacia la edad de 3 o 4 años, los hijos sordos de padres oyentes pueden presentar un enlentecimiento en el ritmo de aprendizaje, ya que es a esta edad cuando el lenguaje empieza a adquirir mayor protagonismo, contando estos con menos experiencias comunicativas de calidad que los hijos de padres sordos.

La construcción de las diferentes estrategias mentales en el procesamiento de la información está influenciada por los canales sensoriales que nos posibilitan el acceso a la misma y por la forma en que ésta se presenta, siendo la principal razón por la cual existen diferencias apreciables entre el estilo cognitivo de las personas sordas y las oyentes, presentando las primeras un estilo de procesamiento de la información deductivo, es decir, de lo general a lo concreto, que es tal y como percibimos la realidad visualmente, frente a la modalidad acústico-vocal que se expresa en una secuencia lineal facilitando un pensamiento de tipo inductivo.

Todo ello ha de tenerse en cuenta a la hora de diseñar las secuencias de aprendizaje, ya que una correcta presentación de la información es vital para la comprensión, y por tanto para el acceso y construcción del conocimiento, pudiendo adquirir aprendizajes significativos.

#### **4.1 Intervención educativa en el alumnado con discapacidad auditiva**

Si bien es cierta la necesidad de la adquisición de un código comunicativo adecuado, eficaz y compartido a edades tempranas como lengua vehicular que permita una interacción satisfactoria con el entorno y que favorezcan tanto el desarrollo cognitivo como el socio-afectivo, no debemos olvidar que las personas sordas están inmersas en una sociedad oyente, por lo que en la medida de lo posible se debe asegurar el desarrollo de un lenguaje oral y escrito que les permita desenvolverse de la forma más autónoma posible en su entorno.

La mayor o menor adquisición de la lengua oral en personas con discapacidad auditiva depende de diferentes factores, como son la audición residual del niño o niña, el momento de aparición de la pérdida auditiva y la disponibilidad de ayudas técnicas para la percepción del habla.

La intervención en el lenguaje debe empezar lo antes posible aprovechándose al máximo los restos auditivos, si los hubiera, para una correcta adaptación protésica y una estimulación auditiva temprana, contando la intervención de todos los profesionales implicados. Es de suma importancia ser constante

con el aprendizaje del sistema complementario ofreciendo modelos adecuados que propicien unas expectativas positivas para el futuro.

Existen dos posibles enfoques para la intervención educativa del alumnado con discapacidad auditiva (Marschark y Hauser, 2011):

→ Sistema oralista o monolingüe que procura la adquisición del lenguaje con metodologías puramente orales, apoyándose en los gestos naturales, no respetando así las singularidades derivadas de la deficiencia auditiva, sobre todo en los grados de sordera severa y profunda.

→ Sistema gestualista o bilingüe que acompaña y apoya la enseñanza del lenguaje oral con la de algún sistema estructurado de signos, normalmente LS y/o sistema bimodal, utilizándose estos últimos como vehículo de información y aprendizaje.

En las experiencias educativas bilingües, la LS se convierte en una lengua de enseñanza, por lo que es utilizado para el desarrollo de los contenidos de las distintas áreas del currículo, gracias a que se ha ido incorporando un léxico específico que le permite cumplir dicha función.

La progresiva incorporación de la LS al sistema educativo proviene de un cambio de paradigma de la diversidad funcional. Hasta hace apenas unas décadas, era el modelo médico rehabilitador el que dominaba el discurso de atención a la discapacidad. Este modelo incide en la discapacidad auditiva como falta de capacidad para la comunicación. El objetivo de la atención es, por tanto, la ‘normalización’ a través de la rehabilitación de la audición y la adquisición del habla (Bryan y Emery, 2014). En la década de los años ochenta aparece un nuevo modelo de atención a la discapacidad vinculado a la teoría de las capacidades de Amartya Sen (2004). Se trata del «modelo social», que parte de una concepción sociológica de la ‘discapacidad’ basada en que las capacidades de los individuos son múltiples y diferentes y que todas y cada una de ellas tienen valor en la medida en que se les facilite las oportunidades vitales para llevarlas a cabo (Domínguez y Alonso, 2004: 59). Desde esta perspectiva, las dificultades y limitaciones que afectan a las personas con discapacidad auditiva vienen derivadas de la interacción con un entorno que no puede ofrecer una respuesta adecuada, por lo que es el medio el que ha de adaptarse al individuo y no el individuo al medio (Booth y Ainscow, 2000: 22).

Los valores, las características, el patrimonio y la historia de los sordos parecen ser una herramienta clave del proceso de aprendizaje de alfabetiza-

ción académica que no se puede ignorar. Es necesario seguir investigando en el campo de la Educación bilingüe en la educación para Sordos.

Un estudio reciente que analizaba los programas bilingües de LS en Reino Unido y Canadá señala que esta metodología se enfrenta a desafíos importantes para garantizar que todos los niños logren una competencia temprana similar a la nativa en el lenguaje de signos de la comunidad (Johnston, 2004). En nuestro país algunos centros ordinarios que han optado por la modalidad bilingüe han adoptado la docencia compartida o conjunta, en la que dos tutores oyentes comparten la docencia de todo el grupo. Uno de ellos competente en LS para asegurar el acceso al currículo, mientras el otro se comunicará en lengua oral, propiciando que el alumnado sordo o con discapacidad auditiva no tenga que segregarse de su grupo de referencia, educando así en la igualdad y la neurodiversidad.

En Educación Infantil, cada vez es más común incorporar al sistema educativo a sordos ‘nativos’ competentes en la LS para facilitar la creación de situaciones ricas y variadas de interacción comunicativa que ayudan a la adquisición de la LS, enriquezcan su campo léxico, y además, fomenten una actitud y expectativas positivas hacia la sordera, al poder contar con un referente o modelo real y exitoso. En España existe ya también una iniciativa pionera en la incorporación de un maestro sordo al equipo en la educación secundaria. El I.E.S. Siglo XXI de Sevilla cuenta en su departamento de orientación con dos orientadoras, un educador social, un trabajador social a tiempo parcial, dos maestras de Pedagogía Terapéutica (en adelante PT), un maestro sordo para la atención personalizada al alumnado con deficiencias auditivas, dos profesoras de apoyo, una al ámbito científico-matemático y otra al ámbito sociolingüístico. El maestro sordo interviene dentro del aula general acompañado del profesor titular de la materia y, dependiendo de las necesidades, de una de las maestras de PT. Esta estrategia no sólo favorece el aprendizaje del alumnado sordo, sino que también el resto de compañeros y compañeras oyentes se benefician del aprendizaje de la lengua de signos, adquiriendo así una competencia bilingüe desde temprana edad. Este desarrollo competencial extracurricular fomenta también la integración en el aula del alumnado sordo gracias al fortalecimiento de la eficacia en el proceso comunicativo con el resto de compañeros y compañeras oyentes, que aprenden también lengua de signos.

## 5. Discusión

Las Lenguas de Signos son las lenguas naturales de las personas sordas. Su reconocimiento legal como lenguas oficiales de los diferentes estados es un primer requisito hacia la plena integración de las comunidades Sordas. En todo el plane-

ta las barreras en la educación de los niños sordos son mucho mayores que las de los niños normoyentes. Esto a menudo se agrava cuando la educación no se proporciona en LS.

Históricamente se ha producido un rechazo a la LS en la educación, no reconociéndose su rango como lengua al mismo nivel que las lenguas orales. Nos hemos encontrado así con lenguas de signos históricamente prohibidas en muchos países. Esta marginación lingüística ha supuesto una barrera comunicativa para las comunidades sordas, que se han visto excluidas en sus propias sociedades.

En las últimas décadas, el reconocimiento legal de las lenguas de signos como lenguas oficiales está propiciando el desarrollo inclusivo de la comunidad sorda, principalmente de los niños y niñas sordas que se están beneficiando de la modalidad bilingüe de enseñanza en la que dos tutores oyentes comparten la docencia de todo el grupo. Uno de ellos competente en LS para asegurar el acceso al currículo, mientras el otro se comunica en lengua oral, propiciando que el alumnado con discapacidad auditiva no tenga que segregarse de su grupo de referencia y educando así en la igualdad y la diversidad.

La enseñanza de la LS para las personas oyentes se ha vuelto común en los países nórdicos, Estados Unidos y ahora en España. Las disposiciones legislativas para el acceso en LS, generalmente a través de intérpretes de LS, han abierto un camino de oportunidades para las personas sordas en el empleo y la participación en la vida social y cultural. La promoción de las personas sordas como una minoría cultural y lingüística ha dado lugar a una mayor visibilidad de las LS, colocándolas en la arena pública. Aunque predominantemente dominado por las disposiciones para el acceso y el aprendizaje de la segunda lengua, se ha producido un cambio real en varios países a través de un discurso sobre los derechos humanos basado en el LS como lenguaje natural de las personas sordas.

Sin embargo, este discurso aún no ha abordado completamente los desafíos actuales que enfrentan las comunidades sordas. En primer lugar, el acceso reducido de los niños sordos a la LS ya que, incluso cuando los niños sordos tienen acceso a la educación, encuentran barreras adicionales, como no poder adquirir su lengua natural como primera lengua dentro del contexto familiar y comunitario cuando se trata de hijos de padres oyentes, ya que estos carecen de habilidades comunicativas en LS. Esto supone una serie de desventajas en el desarrollo educativo y social con respecto no sólo a los niños y niñas normoyentes, sino también con respecto a los niños y niñas sordos nacidos en familias sordas.

En segundo lugar, la existencia de un discurso médico-rehabilitador que estigmatiza a los sordos poniendo el foco en la discapacidad auditiva y minus-

valorizando la versatilidad de la LS, que es capaz de comunicar a través de un canal viso-gestual eficaz a la hora de desarrollar todas las funciones lingüísticas.

Se señala también la exigencia ética de que la legislación reconozca la LS como una lengua oficial que garantice el acceso a la educación de las personas sordas en su lengua natural como un derecho.

Las cuestiones arriba mencionadas nos permiten validar la hipótesis de nuestro trabajo, al evidenciar deficiencias en el amparo jurídico de las personas sordas en legislaciones nacionales e internacionales. La no inclusión del reconocimiento de la Lengua de signos nacional como lengua cooficial en las Constituciones de los Estados, supone una situación objetiva de exclusión social de las personas sordas. Por otro lado, en el caso del desarrollo legislativo existente relativo al derecho a la comunicación y la información de este colectivo, destacamos la falta de concreción de las normas jurídicas en cuanto al alcance del derecho reconocido y la amplitud de la cobertura en cuanto a prestación de recursos y servicios. Esta imprecisión normativa provoca situaciones de desigualdad no sólo con respecto a las comunidades mayoritarias normoyentes, sino también entre las propias comunidades sordas, tanto a nivel transnacional como en el espacio intranacional.

Finalmente, consideramos que se hace necesaria más investigación directamente relacionada con la Educación de Sordos como un modelo bilingüe que se base, apoye y ponga en valor la Cultura Sorda. A esto debe aunársele una política integral y apoyo de programación para el aprendizaje de la lengua de signos por parte de las familias con niños sordos. No obstante, existen otras barreras para la educación eficiente de los niños y niñas sordos como la escasez de docentes cualificados en LS (incluidos maestros sordos como modelos a seguir) y la falta de un entorno de aprendizaje y pedagogía conducente al desarrollo eficiente del alumnado sordo. En este sentido, debemos señalar que la educación bilingüe o multilingüe no garantiza los resultados educativos, sino que se debe tratar de una educación de calidad.

## 6. Referencias bibliográficas

- BÁEZ MONTERO, I. (2015). ¿De cuántos signantes estamos hablando? *E-Aesla. Revista digital de lingüística aplicada*, 1. Centro Virtual Cervantes. Instituto Cervantes. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/lengua/eaesla/>
- BOOTH, T. y AINSCOW, M. (2000). *Index for Inclusion. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos*. Bristol, UK: Centre for Studies on Inclusive Education.
- BRYAN, A. y EMERY, S. (2014). The Case for Deaf Legal Theory through the Lens of Deaf Gain. En H. D. L. BAUMAN y J. J. MURRAY (Ed.) *Deaf Gain:*

- Raising the Stakes for Human Diversity* (pp. 37-64). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- CAUSSE CATHCART, M. (2009). El concepto de comunidad desde el punto de vista socio-histórico-cultural y lingüístico. *Ciencia en su PC*, 3, 12-21. Centro de Información y Gestión Tecnológica de Santiago de Cuba.
- CONNOLLY, W. E. (1995). *The ethos of pluralization*. University of Minnesota Press.
- DE MEULDER, M. (2015). The legal recognition of sign languages. *Sign Language Studies*, 15(4), 498-506.
- DOMÍNGUEZ, A. B. y BAIXERAS, A. P. (2004). *La educación de los alumnos sordos hoy: perspectivas y respuestas educativas*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- FISCHER, S. D. y VAN, D. H. (2011): Sign language structures. En M. MARSCHARK y P. E. SPENCER (Eds.), segunda edición. *The oxford handbook of deaf studies, language, and education* (pp. 336-349) New York, NY: Oxford University Press.
- Gobierno de España. (2007). 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. *Boletín Oficial del Estado*, 255, 24/10/2007. Disposición nº 18476, (pp. 43251-43259).
- GONZÁLEZ, M. y CALVO, G. (2009). Ponce de León y la enseñanza de sordomudos. En *XV Coloquio de Historia de la Educación*, Pamplona-Iruña, 29, 30 de junio de 2009, (pp. 627-638).
- HABERMAS, J. (1994). *Multiculturalism: Examining the politics of recognition*. Princeton University Press.
- HERRERA-FERNÁNDEZ, V. (2014). Alfabetización y bilingüismo en aprendices visuales. Aportes desde las epistemologías de sordos. *Educación y Educadores*, 17(1), 135-148.
- HUMPHRIES, T.; KUSHALNAGAR, P.; MATHUR, G.; NAPOLI, D. J.; PADDEN, C.; RATHMANN, C. y SMITH, S. R. (2012). Language Acquisition for Deaf Children: Reducing the Harms of Zero Tolerance to the Use of Alternative Approaches. *Harm Reduction Journal*, 9(16).
- Instituto Nacional de Estadística, INE (2013). *Encuesta de Integración Social y Salud 2012. Discapacidad*. Recuperado desde: <http://bit.ly/2rVa4hA>
- Instituto Nacional de Estadística, INE (2010). *Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situación de Dependencia EDDAD 2008*. Recuperado desde: <http://bit.ly/2L7O4Jf>
- JARQUE, M. J. (2012). Las lenguas de signos: su estudio científico y reconocimiento legal. *Anuari de filologia. Estudis de lingüística*, 2, 33-48.

- JOHNSTON, T. (2004). The assessment and achievement of proficiency in a native sign language within a sign bilingual program: The pilot auslan receptive skills test. *Deafness & Education International*, 6(2), 57-81.
- KUHL, P. y RIVERA-GAXIOLA, M. (2008). Neural substrates of language acquisition. *Annual Review of Neuroscience*, 31, 511-534.
- KYMLICKA, W. y PATTEN, A. (2003). *Language rights and political theory*. New York: Oxford University Press.
- LANE, H.; HOFFMEISTER, R. y BAHAN, B. J. (1996). *A journey into the deaf-world*. San Diego, CA: Dawn Sign Press.
- LEDERBERG, A. R.; SCHICK, B. y SPENCER, P. E. (2013). Language and literacy development of deaf and hard-of-hearing children: Successes and challenges. *Developmental Psychology*, 49(1), 15-30.
- LUFT, P. (2017). What Is Different About Deaf Education? The Effects of Child and Family Factors on Educational Services. *The Journal of Special Education*, 51(1), 27-37.
- MARSCHARK, M. y HAUSER, P. C. (2011). *How deaf children learn: what parents and teachers need to know*. OUP USA.
- MCKEE, R. y MANNING, V. (2015). Effects of Language Planning and Policy on Language Rights and the Vitality of New Zealand Sign Language. *Sign Language Studies* 15(4).
- NUSSBAUM, M. C. (2007). *Las fronteras de la justicia: consideraciones sobre la exclusión*. Madrid: Paidós.
- SCANDROGLIO, B.; LÓPEZ MARTÍNEZ, J. S. y SAN JOSÉ SEBASTIÁN, M. C.: (2008). La Teoría de la Identidad Social: una síntesis crítica de sus fundamentos, evidencias y controversias. *Psicothema*, 20(1).
- SEN, A. (2010). *La idea de la justicia*. Madrid: Taurus.
- SEN, A. (2004). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza Editorial.
- TAJFEL, H. (1984). *Grupos humanos y categorías Sociales*. Barcelona: Herder.
- TULLY, J. (1995). *Strange multiplicity: Constitutionalism in an age of diversity*. Cambridge University Press.
- WHO, W. (2011). *World report on disability*. Geneva: WHO. Recuperado desde: <http://bit.ly/2kaeX34>
- YOUNG, I. M. (2011). *Justice and the Politics of Difference*. Princeton University Press.
- YOUNG, I. M. (2002). *Inclusion and democracy*. Oxford University, Press on Demand.