



# EL ALUMNADO SORDO EN LAS AULAS, EDUCACIÓN BILINGÜE INCLUSIVA: REVISIÓN SISTEMÁTICA

Deaf students in the classroom, inclusive bilingual education: systematic review

PEDRO DE LA PAZ ELEZ<sup>1</sup>, VICENTA RODRÍGUEZ MARTÍN<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), España

<sup>2</sup> Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), España

---

## KEYWORDS

*Bilingual programs  
Deaf students  
Sign language  
Inclusive Schools  
Inclusive education  
Factors that favor learning  
Factors that hinder learning*

---

## ABSTRACT

*This qualitative research carries out a systematic review to find out what are the factors that hinder and favor the learning process of bilingual deaf students in primary school. This work follows the guidelines of the PRISMA statement. The databases consulted have been Web of Science, Scopus, ERIC and Google Scholar, reviewing a total of 190 empirical studies, in Spanish and English, between the years 1997 and 2021. The results obtained show that there are few publications in this regard and there is evidence the need to publicize the situation of this group in order to continue advancing and educating.*

---

## PALABRAS CLAVE

*Programas bilingües  
Estudiantes sordos  
Lengua de signos  
Escuelas inclusivas  
Educación inclusiva  
Factores que favorecen el aprendizaje  
Factores que dificultan el aprendizaje*

---

## RESUMEN

*Esta investigación de corte cualitativo realiza una revisión sistemática para conocer cuáles son los factores que dificultan y favorecen el proceso de aprendizaje del alumnado sordo bilingüe en primaria. Este trabajo sigue las pautas de la declaración PRISMA. Las bases de datos consultadas han sido Web of Science, Scopus, ERIC y Google Scholar revisándose en total 190 estudios empíricos, en español y en inglés, entre los años 1997 y 2021. Los resultados obtenidos muestran que hay escasas publicaciones al respecto y se evidencia la necesidad de dar a conocer la situación de este colectivo para seguir avanzando y educando.*

---

Recibido: 01/ 07 / 2022

Aceptado: 18/ 09 / 2022

## 1. El alumnado sordo bilingüe en las aulas

En los últimos años la comunidad sordo lingüística ha experimentado ciertos avances en la intervención como así en los sistemas de aprendizaje gracias a las contribuciones de las diferentes disciplinas que se ocupan dejando atrás la visión en el trabajo e intervención médico-patológica a tener una perspectiva más sociocultural centrándose en las diferentes capacidades que se pueden llegar a desarrollar, respetando así las diversidades lingüísticas y culturales (González-Montesino y Espada, 2020). Este cambio no es suficiente ya que sigue sin dar respuesta a las necesidades psicosociales y psicopedagógicas que tiene el colectivo.

En la actualidad la comunidad sorda se encuentra con importantes dificultades como son la exclusión, discriminación, invisibilidad en cuanto al acceso de poder participar en la educación viéndose limitado su acceso a programas de educación para la promoción de la salud (Muñoz, Álvarez-Dardet, Ruiz, Ferreiro y Aroca, 2013).

Todo ello va en contra de los diferentes postulados de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD, 2008) que vela por orientar y promocionar entornos físicos y psicosociales accesibles para permitir la integración del alumnado sordo.

En la década de los 90 la Confederación Estatal de Personas Sordas optó la medida de Educación Inclusiva con la finalidad de eliminar la discriminación y promover la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo para dar respuesta a las necesidades que cada persona tiene. Este postulado considera a los niños y niñas sordas en su entorno sociocultural buscando los beneficios que puede llegar a generar en la Educación bilingüe-bicultural en las personas sordas; siendo esta perspectiva en experiencias pioneras en los países nórdicos (Confederación Estatal de Personas Sordas, 2014).

Este colectivo a nivel generalizado internacionalmente presenta problemas de dificultades lingüísticas no recibiendo la atención necesaria por parte de la academia ni, así como de las instituciones educativas responsables (Sordo, 2017).

Por todo ello, a pesar de estar la lengua de signos reconocida en España desde el año 2007 se sigue luchando para aumentar los Centros de Inclusión Educativa así como estableciendo la obligatoriedad de intérpretes como una medida para evitar la discriminación dentro de las aulas. Se impuso como medida de Educación Inclusiva para poder eliminar la discriminación y poder promover la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo dando así respuesta a las necesidades individuales que cada persona puede llegar a tener partiendo de las consideraciones de la importancia del entorno sociocultural acentuando los beneficios que llega a generar la Educación bilingüe-bicultural hacia las personas sordas. Como estos resultados han sido constatados en los países nórdicos en la década de los años 90 (Confederación Estatal de Personas Sordas, 2014).

Es importante destacar que actualmente los Programas de Educación Bilingüe no son considerados como un eje fundamental por parte de la sociedad ni instituciones ya que el desconocimiento de las necesidades de esta comunidad es muy amplio.

Actualmente la situación de las personas con discapacidad y sordera y así como se muestra en la literatura científica se encuentran con importantes barreras en el acceso a la educación, aprendizaje y participación en su educación (Fernández, 1997; Kyle y Allsop, 1998; Lynch, 2001; Lytle y Rovins, 1997; Meadow-Orleans, 2001; Muñoz, Álvarez-Dardet, Ruiz, Ferreiro y Aroca, 2013) y además encuentran en su acceso a la educación presenta una exclusión, invisibilidad y discriminación (Booth, 1999; Michailakis, 1997; Muñoz, Álvarez-Dardet, Ruiz, Ferreiro y Aroca, 2013; OMS-EUROPE, 1999; ONU, 1993; UNICEF, 1999, 2001).

La situación educativa en España del alumnado sordo optó por el modelo inclusivo dentro de las aulas, en educar bajo los principios de no discriminación y en la igualdad ofreciendo una educación de calidad adaptando las necesidades individuales que cada estudiante presenta en base al entorno sociocultural que les rodea. En la década de los años 90 quedó demostrado en los países nórdicos que los beneficios eran tanto a nivel académicos como personales. Por ello en España algunos centros educativos comenzaron a impartirlo en programas educativos de carácter bilingüe. (Confederación Estatal de Personas Sordas, 2014)

Aún teniendo una lengua de sordos reconocida en España desde el años 2007 y que en algunos colegios lleven a cabo proyectos de educación inclusiva, la Comisión de Juventud Sorda de la Confederación Estatal de Personas Sordas sigue trabajando y reivindicando por el aumento de centros de educación inclusiva educativa denunciando las situaciones discriminatorias como es la necesidad de intérpretes de lengua de signos en muchas de las aulas españolas. (Confederación Estatal de Personas Sordas, 2019)

Todavía queda mucho recorrido por llevar a cabo, mucho trabajo, falta mucha investigación sobre el colectivo y la concienciación e implicación de las instituciones sociales y políticas para llevar a cabo medidas adecuadas a sus necesidades para que sea posible la real y efectiva inclusión y aprendizaje del alumnado sordo bilingüe llevar a cabo sea real y efectiva. Por ello, esta investigación evidencia la necesidad de fomentar la escuela inclusiva tanto dentro de las Políticas Públicas como en intervenciones pedagógicas para dar respuesta a las necesidades educativas y sociales del alumnado sordo.

Por toda esta serie de razones expuestas anteriormente se hace necesaria esta investigación para evidenciar, dar a conocer la situación actual del colectivo y poder seguir avanzando, investigando, aprendiendo y comprometiendo

a los poderes públicos e instituciones sociales en el desarrollo e importancia del aprendizaje pedagógico del alumnado sordo bilingüe con la finalidad de fomentar su participación e integración en la sociedad.

Esta investigación de acuerdo con Marchesi (2012) considera que la educación bilingüe en la escolarización en la etapa educativa de primaria, en los primeros años de vida los niños y niñas es cuando se forman las estructuras básicas neurológicas, cognitivas, comunicativas, sociales y afectivas sobre las que se sostiene la posterior evolución. Esto muestra la importancia de la instauración de programas educativos.

## **2. Método**

### **2.1. Objetivo**

El objetivo de esta investigación es llevar a cabo una revisión sistemática de la literatura en las principales bases de datos de educación y del ámbito educativo con la finalidad de dar a conocer cuál es la situación actual sobre la enseñanza y aprendizaje del alumnado sordo bilingüe en programas educativos y pedagógicos.

Los objetivos específicos son:

- Establecer cuáles son los elementos que favorecen el aprendizaje del alumnado sordo bilingüe.
- Determinar cuáles son los elementos que dificultan el aprendizaje del alumnado sordo bilingüe.
- Categorizar cuáles son los ámbitos implicadas en el aprendizaje del alumnado sordo bilingüe.
- Identificar cuáles son las necesidades del alumnado sordo en su aprendizaje en cada una de los ámbitos implicados.

### **2.2. Metodología de búsqueda y selección de artículos**

La estrategia metodológica llevada a cabo ha sido realizar una revisión sistemática basada en el análisis documental sobre cuáles son los factores que favorecen y dificultan el aprendizaje en los programas educativos pedagógicos del alumnado sordo bilingüe en educación primaria.

Esta investigación es de corte cualitativa enmarcada bajo un enfoque narrativo ya que esta estrategia va a permitir profundizar e interpretar por parte del equipo de investigación la significación del contenido en relacionado con el objeto de estudio. (Bowen, 2009)

Para llevar a cabo esta revisión sistemática se han seguido las directrices de la declaración PRISMA (Urrútia y Bonfill, 2010).

Para dar respuesta al objetivo planteado, se ha realizado una búsqueda en las bases de datos electrónicos Web of Science (WOS), Scopus y Eric; estas bases de datos son las que recogen las publicaciones más importantes en el ámbito educativo. El uso de estas bases de datos utilizadas en esta investigación tiene gran importancia académica y científica puesto que son de suma relevancia a nivel internacional, donde se encuentra un mayor de artículos e investigaciones científicas de mayor difusión, teniendo mayor visibilidad y presentando un mayor impacto mundial. (Villamón, Job, Valenciano y Devís, 2012).

### **2.2. Muestra y procedimiento de recogida de datos**

Para realizar la muestra de este estudio se han seleccionado todos los artículos originales que están dentro del objeto de estudio y que han sido publicados en revistas científicas indizadas actualmente en las bases de datos con una mayor relevancia científica y académica de prestigio internacional.

Para ello se han tenido en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- Perspectiva temporal: por tratarse de un tema de actualidad poco explorado y desarrollado se han tenido en cuenta las publicaciones de los 25 últimos años.
- Se han utilizado diferentes operadores de búsqueda que están relacionados directamente con los tópicos de búsqueda del objeto de estudio (véase Tabla 1).

En total se obtuvieron 190 artículos.

Tabla 1. Operadores booleanos para la selección preliminar y final

Período	Base de datos	Campo/ Área	Tópico búsqueda	Búsqueda preliminar	Criterios excluyentes	Muestra definitiva
Web of Science		Social Sciences	Bilingual programs AND Deaf students	6	1	2
		Citation Index	AND Sign language AND Inclusive schools AND bilingual education			
Scopus		Social Sciences	Bilingual programs AND Deaf students AND Sign language AND Inclusive schools AND bilingual education	6	2	2
Eric		Educación	Bilingual programs AND Deaf students AND Sign language AND Inclusive schools AND bilingual education	178	1	14
Total				158		18

Fuente: Elaboración propia.

### 3. Resultados

Para realizar el análisis se siguen las recomendaciones de Arbeláez y Onrubia (2014), de los resultados se consultó a un grupo de cinco expertos en el tema para identificar las categorías de análisis a partir de los resultados obtenidos relacionados con el objeto de estudio.

#### 3.1. Elementos que favorecen el aprendizaje

En la siguiente Tabla 2 se recogen los elementos que favorecen el aprendizaje del alumnado sordo bilingüe en aulas de educación primaria identificando investigación (autores y año de publicación).

TABLA 2. Factores que favorecen el aprendizaje

**Elementos que favorecen el aprendizaje del alumnado sordo en las aulas de educación primaria**

<p>La aceptación de la diversidad y los diferentes problemas de los sordos como consecuencia de los cambios sociales y políticos. (Baell, Alvarez-Dardet, Cantero, Ferreiro-Lago y Fernández, 2013)</p> <p>Contar con políticas específicas de reconocimiento de las diferencias dirigidas al alumnado sordo. Creación de escuelas específicas para sordos con programas educativos para sordos. (Snoddon y Murray, 2019)</p> <p>Tener estudios recogidos a partir de experiencias educativas en diferentes países usando el lenguaje de signos hacen tomar conciencias sobre las problemáticas y su educación del colectivo en las aulas para implantar políticas sociales sobre cómo educar a estas personas y trabajar en su integración en la sociedad. (Leigh y Andrews, 2016)</p> <p>Es importante dar a la investigación el papel necesario para poder reconocerla como herramienta para seguir avanzando en la enseñanza y aprendizaje de actividades diarias con nuevos enfoques metodológicos de trabajo. (Rhoten, 2012)</p> <p>Las investigaciones llevadas a cabo muestran como los estudiantes con discapacidad en entornos de aprendizaje inclusivos versus a aulas segregadas, ofrecen mayores beneficios, mayor rendimiento escolar mejoran las tasas de implicación en el proceso de aprendizaje mostrando mejores tasas de asistencia, graduación y por consiguiente mayor empleabilidad. Las aulas inclusivas ofrecen mayores beneficios a los estudiantes sin discapacidades como son la reducción de prejuicios, reducción de estereotipos y el desarrollo del sentido de pertenencia. El trabajo cooperativo y colaboración entre áreas como la educación, salud, investigación, asociaciones, estudiantes familias ayudan a mejorar los resultados educativos. (Batamula, 2019)</p> <p>El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son fundamentales para el desarrollo de materiales educativos para que la educación bilingüe en estudiantes sordos pueda mejorar la accesibilidad y la calidad en materiales educativos para todos aquellos estudiantes que utilicen el aprendizaje visual. En general es necesario mejorar la calidad de la educación del alumnado sordo. Mejorar la formación académica, mejorar el lenguaje de los estudiantes, el respeto, la aceptación de la diversidad, promover la pedagogía diferenciada y la educación inclusiva. (Kourbetis, Hatzopoulou, Spyridoula, Konstantinos y Gelastopoulou, 2017)</p> <p>Los estados deben asegurar a través de sus políticas un sistema educativo inclusivo en todos los niveles para poder garantizar los derechos de las personas con discapacidad a tener acceso a la educación sin sentir discriminación bajo principios de igualdad de oportunidades. (Jokinen, 2018)</p> <p>El alumnado sordo puede hacer uso de las TIC, son capaces de interactuar y aprender en redes sociales. El alumnado sordo para su aprendizaje necesita medios visuales de aprendizaje de tal forma que algunos alumnos sordos pueden aprender, captar partes de fragmentos del lenguaje hablado y así interactúan con la información visual para poder aprender y entender el lenguaje. Para favorecer y conseguir superar la exclusión del alumnado sordo, se hace necesario que ambas partes interactúen tanto alumnado, niños y adultos sordos y no sordos. (Valente, 2017)</p> <p>Con una perspectiva de integración social hay que tener una orientación visual del lenguaje y de la vida social en los procesos de socialización lingüística de los estudiantes sordos incluyendo una modalidad visual en su aprendizaje (Cicourel y Boese 1972; Erting 1982/1994; Preisler 1983, Valente, 2017)</p> <p>Para favorecer el aprendizaje e integración del alumnado sordo es necesario realizar investigaciones con enfoques pedagógicos que realicen análisis sobre la inclusión o exclusión de las políticas lingüísticas. (Mosquera, Cárdenas y Nieto, 2018)</p> <p>Hay que implementar estrategias de enseñanza que se basen en la investigación para contar con una perspectiva multicultural más abierta favoreciendo entornos más inclusivos de aprendizaje y desarrollo para el alumnado sordo. (Cannon, Guardino y Gallimore, 2016)</p> <p>Es importante que los planes de estudios del alumnado sordo para que puedan adecuarse a las características y necesidades del alumnado. Así estos planes pueden progresar en espiral a medida que sus profesores mejoren el aprendizaje atendiendo sus necesidades de aprendizaje y capacidades explorando en los niños al cuestionar y facilitar los recursos necesarios y materiales adaptarlos a su entorno. (Mitchiner, Batamula y Kite, 2018)</p> <p>Se hace necesario desarrollar un fuerte y creciente activismo, desarrollar en la población la autoconciencia y el favorecimiento del empoderamiento de los sordos. (Baell, Alvarez-Dardet, Cantero, Ferreiro-Lago y Fernández, 2013)</p> <p>Hay que desarrollar políticas que favorezcan el derecho que tienen los estudiantes sordos a la educación en una lengua de signos en su habla nacional. (Snoddon y Murray, 2019)</p> <p>Hay que implicar a las administraciones públicas y privadas, a los agentes sociales que juegan un papel clave en la promoción de un sistema más moderno de educación para los estudiantes sordos. El desarrollo de los últimos años en avances tecnológicos como la mejora de los audífonos, implantes cocleares que permitan a los jóvenes estudiantes sordos conectarse auditivamente en el mundo que les rodea de una manera cualitativamente a lo que eran capaces de hacerlo anteriormente. Favorecer las tendencias y corrientes educativas que exijan un papel más inclusivo en las escuelas y eliminar así las barreras de participación del alumnado sordo. (Leigh y Andrews, 2016)</p> <p>El papel importante de la investigación como instrumento vital que hay que intrudicirla como una herramienta fundamental y vital debiéndose incorporar en el trabajo, en las actividades del día a día, en los enfoques metodológicos de trabajo, y en la toma de decisiones de aprendizaje bajo diferentes modelos que se utilizan en las escuelas para personas sordas y con problemas de salud. (Rhoten, 2012)</p> <p>El alumnado sordo puede participar e interactuar académica y socialmente en espacios y entornos de aprendizaje inclusivos. El apoyo de la participación familiar en asociaciones comunitarias multiculturales es fundamental para conseguir buenos resultados educativos. (Batamula, 2019)</p> <p>El reforzamiento de la perspectiva sobre las personas sordas consideradas como grupo lingüístico y cultural, bajo esta premisa se debe tener en cuenta a la hora de programar y desarrollar programas de educación de personas sordas que fortalezcan su reivindicación de derechos educativos. La educación inclusiva debe estar incluida todas las posibles (Jokinen, 2018)</p> <p>Los principios generales de la educación inclusiva deben incluirse en todas las posibilidades particularidades en las esferas de la educación de los niños sordos: como son las políticas y la legislación relacionada con la escuela, las particularidades y adaptación de los planes de estudios a las necesidades de su alumnado sordo, que los materiales de aprendizaje sean adaptados a las necesidades del alumnado sordo, formación específica del profesorado atendiendo a las particularidades del alumnado sordo, las materias escolares adaptadas a las necesidades del alumnado, las prácticas escolares relacionadas con las necesidades del alumnado y las prácticas comunitarias y así como destacar la importancia del apoyo familiar y de la implicación de ésta. (Jokinen, 2018)</p> <p>Para favorecer la participación, interacción y aprendizaje del alumnado sordo, hay que tener una perspectiva importante de “conciencia visual” para así poder aplicar los diferentes recursos visuales con el alumnado sordo. (Kristoffersen y Simonsen, 2014)</p> <p>Las intervenciones hay que realizarlas desde una perspectiva pedagógica inclusiva para que puedan ser llevadas a cabo por instituciones e individuos para poder desarrollar proyectos cuyo objetivo sea disminuir los factores que favorecen la exclusión en las poblaciones más marginadas derivadas de la falta de recursos. La metodología ha de ser pedagógica bajo la práctica inclusiva para poder desarrollar el aprendizaje del alumnado sordo. En la fase de planificación para llevar a cabo las políticas públicas es imprescindible realizar una educación inclusiva bajo la experiencia del entorno, bajo la experiencia local. (Mosquera, Cárdenas y Nieto, 2018)</p> <p>El uso del medio ambiente, del entorno para poder diseñar programas de aprendizaje y fomentar el aprendizaje activo, la colaboración, exploración y el juego como recursos a utilizar con el alumnado sordo (Mitchiner, Batamula y Kite, 2018)</p> <p>El desarrollo de la ciencia y de la medicina permiten realizar diagnósticos más tempranos en niños y permite darle una solución al problema de la sordera. La realización temprana de diagnósticos no tiene sentido si no se realizan programas adaptados a las familias para ayudarles a interactuar con el menor y apoyarles en la enseñanza y favorecer así la inclusión educación. Es importante el estudio de las diferentes estrategias, formas y dinámicas en las particularidades del estudio en la medida que los estudiantes hacen uso de las lenguas para interactuar con el entorno en los procesos de aprendizaje. (Simonsen, Kristoffersen, Hyde y Hjulstad, 2009).</p>
--

*Fuente: Elaboración propia.*

### 3.2. Factores que dificultan el aprendizaje

A continuación, se exponen los factores limitadores que impiden o dificultan el aprendizaje del alumnado sordo bajo la perspectiva del alumnado, profesorado y entorno.

Tabla 3. Factores limitadores del aprendizaje del alumnado sordo

<b>Factores limitadores que impiden o dificultan el aprendizaje del alumnado sordo</b>
Tener de la sordera desde una perspectiva médica con solución tecnológica. (Baell, Alvarez-Dardet, Cantero, Ferreiro-Lago y Fernández, 2013)
Tener solamente la visión médica única de la sordera. (Leigh y Andrews, 2016)
Todos los casos tienen grandes necesidades y la falta de recursos dificultan el aprendizaje. (Rhoten, 2012)
El reto a los que se tienen que enfrentar las instituciones que se dedican a la educación del alumnado sordo y con problemas de audición es poder mantener el equilibrio entre los desafíos que presenta la investigación, los desafíos que presenta el trabajo día a día de la enseñanza con el colectivo y cumplir rigurosamente los mandatos legislativos estatales y nacionales. Cada caso educativo necesita y deberá contar con una atención, educación individualizada y programas extracurriculares de apoyo. (Rhoten, 2012)
Las investigaciones sugieren que las necesidades lingüísticas únicas de los estudiantes sordos o con problemas de audición requieren una consideración especial, porque estos estudiantes pueden tener dificultades para interactuar académica y socialmente con profesores y compañeros oyentes en entornos de aprendizaje inclusivos. (Batamula, 2019)
Hay suficientes evidencias sobre la necesidades legislativas que tiene el colectivo sordo para poder proteger sus derechos lingüísticos, poder aprender el lenguaje de signos y el idioma natal. (Komesaroff, 2004)
Los estados deben asegurar y proporcionar el número necesario de profesores que cuenten con un número adecuado de maestros que dominen el lenguaje de signos, preferiblemente de origen nativo, y que cuenten con conocimientos y competencias sobre la cultura de los sordos que hubieren sido adquiridos en los programas de formación docente. Todo ello debe contar con el respaldo de la legislación educativa vigente. Los planes de estudio y los materiales de aprendizaje deben contar con la sensibilidad lingüística y cultural, así como las escuelas deben ser accesibles, para todo ello, necesitan un importante respaldo legislativo. (Jokinen, 2018)
No contar con "la conciencia visual" como parte del aprendizaje pedagógico no ayuda a favorecer una educación inclusiva. (Kristoffersen y Simonsen, 2014)
Es necesario realizar intervenciones tempranas para desarrollar el aprendizaje e integración del alumnado sordo. (Cannon, Guardino y Gallimore, 2016)
Son necesarios más recursos para poder llevar a cabo los programas de aprendizaje centrados en necesidades individualizadas del alumnado sordo. (Mitchiner, Batamula y Kite, 2018)
Los proyectos educativos pueden nacer de forma fortuita, partir de una idea, de una situación o problema a partir de algún alumno sordo o de una experiencia iniciada por los miembros educativos. Estos proyectos son dirigidos y llevados a cabo por maestros, quienes son los responsables de crear las preguntas necesarias que provoquen y orienten mientras se lleva a cabo el trabajo con los niños. (Mitchiner, Batamula y Kite, 2018)
Hay pocas experiencias y estudios educativos específicos que sean llevados a cabo bajo una perspectiva empoderadora en estudiantes con una sola discapacidad específica (discapacidad visual, autismo, ...) existe el principal problema de la capacitación especializada que ofrecen los profesionales para poder llevar a cabo servicios eficientes. (Subramaniam, Oxley y Kodama, 2013)
Hay que ser conocedor del ámbito legislativo, las diferentes políticas que versan sobre la discapacidad tanto a niveles autonómicos como a niveles estatales para poder participar así activamente en el trabajo junto a asociaciones profesionales para poder evaluar y tener la capacidad para mejorar el aprendizaje de los alumnos sordos. (Subramaniam, Oxley y Kodama, 2013)
Es importante poder conocer las prácticas y resultados que impliquen el uso de discriminatorio de varias formas de lenguaje y poder utilizar diferentes perspectivas en las actividades del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula. (Simonsen, Kristoffersen, Hyde y Hjulstad, 2009)
El tener solamente una postura fonocentrista y mostrar una resistencia social a lo que puede ser como desconocido. (Baell, Alvarez-Dardet, Cantero, Ferreiro-Lago y Fernández, 2013)
En muchas ocasiones los alumnos sordos son excluidos en las aulas inclusivas por tener el proyecto educativo o el profesorado falta de recursos y una visión de la complejidad de la problemática. (Snoddon y Murray, 2019)
Tener una perspectiva única de la sordera como un problema solamente social. Tener que compatibilizar y armonizar la legislación de diferentes instituciones a la vez para poder trabajar con el alumnado sordo. (Leigh y Andrews, 2016)
No tener la capacidad de poder compatibilizar el ámbito legislativo, las necesidades educativas, el trabajo diario educativo y la investigación. (Rhoten, 2012)
El profesorado se encuentra que tienen que dedicar mayor esfuerzo y dedicación ante las diversidades culturales, costumbres y el lenguaje (idioma) por lo tanto es una amenaza para el proceso de enseñanza aprendizaje. (Batamula, 2019)
Cada caso tiene una serie de necesidades de atención individualizada diferentes. (Batamula, 2019)
Los profesores de clase especial muestran biculturalismo hacia la cultura sorda. Los docentes de las clases expresan que el lenguaje de signos es como una discapacidad para la cultura el lenguaje de signos. Los maestros de educación general reconocen el lenguaje de señas como el idioma que usan los estudiantes sordos para comunicarse, pero no consideran a los estudiantes sordos que usen dos idiomas y por ello dos culturas. (Nover y Andrews, 2000)
Se necesita un análisis más profundo de la situación de las minorías y los derechos humanos de las personas sordas desde la perspectiva de los derechos lingüísticos y culturales y otros tratados para comprender mejor lo que significan los derechos lingüísticos y culturales de los estudiantes sordos en un contexto educativo. (Jokinen, 2018)
A menudo, el entorno de aprendizaje está diseñado para otros estudiantes (no discapacitados) más que para un estudiante con una discapacidad, lo que genera diferentes tipos de barreras y dificulta la participación plena. Cuando un estudiante sordo estudia con estudiantes oyentes, necesita un intérprete de lenguaje de señas educativo. Pero este servicio no es necesario si el entorno de aprendizaje es lingüística y culturalmente accesible para el estudiante sordo. Por lo tanto, la provisión de un servicio de interpretación de lengua de signos por sí sola no hace que el entorno de aprendizaje sea completamente accesible. (Jokinen, 2018)
No tener "conciencia visual" no favorece el aprendizaje de una educación inclusiva. (Kristoffersen y Simonsen, 2014)
A la hora de planificar y llevar a cabo políticas públicas es necesario realizar una educación inclusiva a través de la experiencia local. (Mosquera, Cárdenas y Nieto, 2018)
Necesidad de más investigación para favorecer el aprendizaje y la inclusión del alumnado. (Cannon, Guardino y Gallimore, 2016)
Hay que investigar en cada caso las necesidades para dar respuestas de aprendizaje. (Mitchiner, Batamula y Kite, 2018)
El alumnado con necesidades especiales o necesidades especiales potenciales necesita más investigación para dar respuesta a sus necesidades de aprendizaje. (Subramaniam, Oxley y Kodama, 2013)
Existe una necesidad urgente de datos sobre el rendimiento escolar de los estudiantes para evaluar los programas pedagógicos utilizados sobre los resultados obtenidos. (Simonsen, Kristoffersen, Hyde y Hjulstad, 2009)

Fuente(s): Autor, Año de publicación.

### 3.3. Ámbitos implicados en el aprendizaje

En este apartado el grupo de expertos determinan cuáles son los ámbitos implicados en el aprendizaje. Llegando a la conclusión y acuerdo unánime de establecer cuatro como ámbitos implicados en el aprendizaje del alumnado sordo bilingüe. Se establecen el ámbito legislativo, ámbito educativo que incluye a profesionales, ámbito educativo en el que se encuentra el alumnado y el ámbito relacional (individuos, familias, grupos y comunidades).

TABLA 4. Sistemas implicados en el aprendizaje

Ámbitos implicados	Autores de referencia de estudio analizado y año
Ámbito Legislativo	(Baell, Alvarez-Dardet, Cantero, Ferreiro-Lago y Fernández (2013); Jokinen (2018); Leigh y Andrews (2016); Komesaroff (2004); Mosquera, Cárdenas y Nieto (2018); Snoddon y Murray (2019); Valente (2017); Subramaniam, Oxley y Kodama (2013); Rhoten (2012)
Ámbito Educativo (Profesionales)	Baell, Alvarez-Dardet, Cantero, Ferreiro-Lago y Fernández (2013); Jokinen (2018); Komesaroff (2004); Kristoffersen y Simonsen (2014); Leigh y Andrews (2016); Mitchiner, Batamula y Kite (2018); Mosquera, Cárdenas y Nieto (2018); Nover y Andrews (2000); Rhoten (2012); Snoddon y Murray (2019); Subramaniam, Oxley y Kodama (2013); Valente (2017)
Ámbito Educativo (Alumnado)	Batamula (2019); Cannon, Guardino y Gallimore (2016); Jokinen (2018); Kourbetis, Hatzopoulou, Spyridoula, Jokinen (2018); Konstantinos y Gelastopoulou (2017); Kristoffersen y Simonsen (2014); Leigh y Andrews (2016); Mitchiner, Batamula y Kite (2018); Mosquera, Cárdenas y Nieto (2018); Mitchiner, Batamula y Kite (2018); Rhoten (2012); Simonsen, Kristoffersen, Hyde y Hjulstad (2009); Snoddon y Murray (2019); Subramaniam, Oxley y Kodama (2013)
Ámbito relacional (individuos, familias, grupos y comunidades)	Baell, Alvarez-Dardet, Cantero, Ferreiro-Lago y Fernández (2013); Batamula (2019); Jokinen (2018); Cannon, Guardino y Gallimore (2016); Jokinen (2018); Kristoffersen y Simonsen (2014); Kourbetis, Hatzopoulou, Spyridoula, Konstantinos y Gelastopoulou (2017); Kristoffersen y Simonsen (2014); Leigh y Andrews (2016); Mitchiner, Batamula y Kite (2018); Mosquera, Cárdenas y Nieto (2018); Simonsen, Kristoffersen, Hyde y Hjulstad (2009)

Fuente: Elaboración propia.

### 4. Necesidades educativas del alumnado sordo bilingüe

Para analizar cuáles son las necesidades educativas del alumnado sordo bilingüe a partir de los estudios y publicaciones analizadas objeto de este estudio, el grupo de expertos en el tema resuelve identificando, agrupando y realizando a modo de síntesis las diferentes necesidades educativas en cada uno de los ámbitos de estudio. Esta agrupación nos permite comprender y entender mejor las complejas necesidades educativas que este grupo poblacional tiene, requiere y la complejidad de la interacción de las necesidades que presentan unas sobre otras y la forma de hacer un efecto dominó ya que son interdependientes unas de otras.

Es por ello que el grupo de expertos refleja que hay una evidente causa efecto y la interrelación entre las 4 áreas de estudio y análisis (Tabla 5), es decir, que una necesidad educativa influye sobre su área y sobre las demás áreas; es por ello que son interdependientes unas de otras produciendo el fenómeno causa efecto y viceversa. Cuando un área encuentra una limitación, dificultad o carencia tiene consecuencias importantes en sí mismo y en el resto de las áreas produciéndose un importante efecto limitador en el desarrollo a niveles educativos de carácter integral.

Lo importante de acuerdo con Domínguez (2017) son las capacidades que tienen los sistemas educativos para poder encontrar las soluciones adecuadas a los problemas y aprendizajes que presenta el alumnado sordo bilingüe para promover su desarrollo emocional, académico y social. Estas capacidades están influenciadas con los 4 áreas determinados en esta investigación.

Es fundamental crear un entorno psicosocial accesible para el desarrollo y evolución del aprendizaje. A pesar de los avances en la protección de los derechos fundamentales a la salud y la educación, a los estudiantes sordos se les sigue negando con frecuencia el derecho a aprender y utilizar la lengua de señas en entornos educativos físicos y psicosociales accesibles.

TABLA 5. Necesidades detectadas de forma sintética según los factores propuestos

Ámbitos implicados	Necesidades detectadas
Ámbito Legislativo	Proteger mediante políticas los derechos del colectivo y la inclusión educativa Facilitar recursos y medios para el desarrollo y satisfacción de necesidades educativas del alumnado sordo bilingüe Reconocer mediante políticas educativas las diferencias entre alumnos Asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles Desarrollar y promover nuevas políticas más inclusivas adaptadas a la realidad y necesidades colectivas facilitando las necesidades individuales Perspectiva de la sordera
Ámbito Educativo (Profesionales)	Mayor formación especializada, capacitación especializada para realizar intervenciones pedagógicas e inclusión educativa Mayores medios para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje Investigación Perspectiva de la sordera
Ámbito Educativo (Alumnado)	Atención, educación individualizada e integradora y programas extracurriculares de apoyo para favorecer la inclusión educativa Interacción con otro alumnado para evitar la exclusión de ambas partes Investigación Perspectiva de la sordera
Ámbito relacional (individuos, familias, grupos y comunidades)	Sensibilización e integración en el mundo laboral, crear conciencia social sobre la problemática Igualdad de oportunidades para desarrollar y favorecer la inclusión social Investigación Perspectiva de la sordera

Fuente: Elaboración propia.

## 5. Discusión de resultados

El reto más importante de esta revisión teórica es evidenciar, poner de manifiesto y ofrecer una visión más amplia sobre el conocimiento teórico práctico sobre el colectivo objeto de investigación y acercar cuál es el estado del arte y la práctica educativa que se está llevando a cabo con el alumnado sordo bilingüe.

En base a la literatura científica publicada hasta el momento, se evidencia que existen cuatro áreas que facilitan o dificultan el aprendizaje pedagógico del grupo de estudio, alumnado sordo bilingüe como son las áreas interrelacionadas del ámbito legislativo, educativo (profesionales y alumnado) y del entorno relacional como son los individuos, familias, grupos y comunidades.

De acuerdo con Muñoz, Álvarez-Dardet, Ruiz, Ferreiro y Aroca (2013) la necesidad manifiesta en esta investigación de considerar la inclusión y la no visión de la sordera como solamente una única condición que puede solucionarse exclusivamente a través de condiciones médicas que se pueden resolver a través de la tecnología.

Coincidiendo con González, Medina y Domínguez (2016) la diversidad es enriquecedora no solamente en el alumnado o en las instituciones educativas, también es importante que la inclusión sea un elemento relevante en el desarrollo de una sociedad más igualitaria, más justa, tolerante y respetuosa con la diversidad.

Es por ello, que en la línea de Esteve (2015) que determina que la educación inclusiva implica incluir la lengua de signos como una materia más del proyecto y currículo educativo, siendo considerada como una materia más no implicando ningún obstáculo en la educación; todo lo contrario, supone el enriquecimiento de una lengua, de una cultura que implicaría disminuir barreras de comunicación entre la comunidad sorda y la comunidad oyente.

Los sistemas educativos deberían tener la autonomía y la capacidad para poder encontrar soluciones que se adapten a las características del alumnado sordo bilingüe para facilitar su desarrollo lingüístico, social, emocional y académico. (Domínguez, 2017)

Por consiguiente, esta investigación, esta revisión teórica como indica en su apartado de resultados, es el eje vertebrador de los diferentes elementos que implican que se lleve a cabo una respuesta a las necesidades, demandas y realidades del colectivo de estudio en cuestión.

La finalidad de los resultados de esta investigación van a mejorar la calidad de la enseñanza permitiendo conocer en profundidad cuáles son las necesidades de este colectivo, cuáles son las problemáticas, retos a los que se tienen



que enfrentar,... dando respuesta a cada uno de los áreas clasificados e identificados para poder llevar a cabo un aprendizaje más pedagógico adaptado a la realidad de los sujetos para favorecen la integración psicopedagógica, social e igualdad educativa así como su participación en implicación en su proceso educativo.

Es importante destacar que, actualmente, la tendencia llevada a cabo y que encontramos en los contextos de los centros educativos es trabajar desde la perspectiva de los elementos positivos y favorecedores del aprendizaje, minimizando así los aspectos negativos para dar respuesta a necesidades de integración del alumnado sordo bilingüe y del alumnado oyente. Conviene señalar que, en la actualidad, la tendencia que encontramos de los contextos educativos es trabajar los elementos positivos y ventajosos minimizando los negativos para favorecer las necesidades de integración de alumnado sordo y oyente. Estas acciones educativas se llevan a cabo desde el más profundo respeto por las diferencias, el compromiso de encontrar las oportunidades necesarias y no hacer de las diferencias oportunidades. (Ainscow, 2008; Echeita, 2006; Powers, 1996)

Llegado a estos resultados se recomienda y coincidiendo con Peluso (2018) apostar por una educación bilingüe desde una temprana edad, ya que en esta línea, podremos ser capaces de construir sociedades más igualitarias, más justas, educando en la igualdad y la diversidad y la no discriminación, además de si incorporamos la lengua de signos como un idioma más eliminará las barreras lingüísticas. La escuela bilingüe no busca normalizar a al alumnado diferente, su finalidad es trabajar por una sociedad más justa rompiendo con la idea normalizadora, eliminando la ideología normalizadora de que no ser oyente o no hablar español es un hándicap que se puede y debe solucionar.

## 6. Conclusiones

Aunque la realidad imperante y la calidad de la literatura disponible en esta cuestión, en base a los criterios de inclusión del presente estudio es relativamente baja, todavía podemos afirmar y aprovechar las numerosas observaciones y sugerencias valiosas para los profesionales que trabajan en el ámbito educativo, las instituciones responsables de legislar, los sujetos directos, las familias, grupos, comunidades, entorno en general, ... tienen un papel importante en esta cuestión para dar normalidad, facilitar la inclusión del alumnado y de la lengua de signos en el día a día.

Se recomienda para futuras investigaciones realizar muestras más amplias y así poder comparar entre países para acercar y tener otra visión más global del fenómeno. Esta revisión de la literatura e investigaciones muestra una realidad operante que pone de manifiesto que es necesario seguir publicando, investigando sobre el tema en cuestión para dar respuesta a las necesidades educativas del colectivo y de integración.

Las investigaciones y publicaciones son de los últimos años, pero sería importante poder contar con más para así poder ir enriqueciendo y dando respuestas a las inquietudes y necesidades del colectivo afectado. La finalidad es poder facilitar su aprendizaje y desarrollo, teniendo más medios a su alcance que permitir su progreso personal, académico y social.

Se sugiere que en las próximas y futuras investigaciones se lleven a cabo con una mayor profundización en análisis empíricos desde una perspectiva de necesidades detectadas para conocer cuáles son los factores implicados en el aprendizaje según se plantea en la presente revisión sistemática; las dificultades a tener en cuenta son las escasez y en cuanto a metodología a seguir se hace tanto importante investigar desde una perspectiva metodológica cuantitativa y cualitativa para mostrar las realidades del colectivo y dar una respuesta educativa.

Para ello es necesaria e imprescindible la investigación desde esta visión angular que se plantea de los cuatro áreas implicados en el proceso de aprendizaje y enseñanza por parte del profesorado para el desarrollo educativo, personal, laboral, familiar y social.

Se espera que los resultados obtenidos sean capaces de promover el interés, la discusión, la investigación y realizar prácticas pedagógicas que favorezcan la inclusión educativa y así como la formación de docentes.

## Referencias

- Aguilera E., R. (2014). ¿Revisión sistemática, revisión narrativa o metaanálisis? *Rev. Soc. Esp. Dolor*, 21(6), 359-360.
- Ainscow, M. (2008). *Understanding the development of inclusive schools*. London: Falmer Press (2ª ed).
- Andrews, J. F., Ferguson, C., y Roberts, S. (1997). What's up, Billy Jo? Deaf children and bilingual instruction in east-central Texas. *American Annals of the Deaf*, 142, 16-25.
- Arbeláez, M., y Onrubia, J. (2014). Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana Educación y Cultura. *Revista de Investigaciones UCM*, 14(23), 14 - 31.
- Baell, Irma y Alvarez-Dardet, Carlos y Cantero, Ma y Ferreiro-Lago, Emilio y Fernandez, Eva. (2013). Deaf Bilingual Education: Key Tenets For Strategic Change. *Revista de Educación (Madrid)*, 403-428. 10.4438/1988-592X-RE-2011-361-150.
- Batamula, C. (2019). *Albuquerque sign language academy: A dual language approach to serving students with diverse backgrounds and abilities*. Century Foundation: New York.
- Booth, T. (1999). Viewing Inclusion from a Distance: Gaining Perspective from Comparative Study. *Support for Learning*, 14, 4, 164-168.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>.
- Cannon, J. E., Guardino, C. y Gallimore, E. (2016). A new kind of heterogeneity: What we can learn from d/deaf and hard of hearing multilingual learners. *American Annals of the Deaf*, 161(1), 8-16. <https://doi.org/10.1353/aad.2016.0015>
- Cicourel, A. V. y Boese, R. J. (1972). Sign language acquisition and the teaching of deaf children. In C. Cazden, V. P. John, y D. Hymes (Eds.), *Functions of language in the classroom*. New York: Teacher's College, Columbia.
- Confederación Estatal de Personas Sordas. (2014). *La lengua de signos española hoy: informe de la situación de la lengua de signos española*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- Confederación Estatal de Personas Sordas. (2019). El alumno Sordo reclama sus derechos. *Faro. La revista de todas las personas sordas*, 1-56.
- Convención de la Organización de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) (2008). BOE 21 de abril de 2008. <https://www.boe.es/boe/dias/2008/04/21/pdfs/A20648-20659.pdf>
- Domínguez, A. B. (2017). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), 45-61.
- Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o Educación sin exclusiones. Madrid: Nancea.
- Erting, C. (1982/1994). *Deafness, communication, and social identity: Ethnography in a preschool for deaf children*. Linstok Press dissertation series. Burtonsville, MD: Linstok Press.
- Esteve, N. (2015). *La inclusión educativa del niño sordo en el aula ordinaria de segundo ciclo de educación infantil*. Lleida: Universidad de la Rioja.
- Fernandes, J. K. (1997). *Deaf Education: A State of Emergency*. Washington D. C.: Laurent Clerc National Deaf Education Center Gallaudet University.
- González-Montesino, R. H., & Espada, R. M. (2020). Espacios universitarios de aprendizaje inclusivos, bilingües y multimodales: el caso del alumno sordo signante. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 70-83.
- González, R., Medina, M. d., & Domínguez, M. (2016). Ventajas del tratamiento inclusivo de la diversidad: perspectivas de los principales agentes encargados de su desarrollo. *Enseñanza y Teaching*, 131-148.
- Jokinen, M. (2018). Inclusive Education--A Sustainable Approach? *American Annals of the Deaf*, 163(1), 70-77. <https://doi.org/10.1353/aad.2018.0012>
- Kyle, J. G. y Allsop, L. (Eds.). (1998). *Sign on Europe. A Research Project on the Status of Sign Language*. Version 2.0. December 1997. Chippenham (United Kingdom): Anthony Rowe Ltd.
- Komesaroff, L. (2004). Allegations of Unlawful Discrimination in Education: Parents Taking Their Fight for Auslan to the Courts. *Journal of Deaf Studies y Deaf Education*, 9(2), pp210-218. <https://doi.org/10.1093/deafed/enh022>
- Kourbetis, V., Hatzopoulou, M., Spyridoula, K., Konstantinos, B., y Gelastopoulou, M. (2017). Teaching European Sign Languages as a First Language: Can They Be Taught without the Use of Ict? *ICICTE Proceedings*, 139-149.
- Kristoffersen, A.-E., y Simonsen, E. (2014). Exploring letters in a bimodal, bilingual nursery school with deaf and hearing children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 604-620. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.969082>
- Last, J. M. (2001). *A dictionary of epidemiology*. Oxford: University Press.
- Leigh, I. W., y Andrews, J. F. (2016). Deaf people and society: Psychological, sociological, and educational perspectives, second edition. *Deaf people and society: Psychological, sociological and educational perspectives, second edition* (pp. 1-336). <https://doi.org/10.4324/9781315473819>

- 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. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-18476>
- Lytel, R. R. y Rovins, M. R. (1997). Reforming Deaf Education. A Paradigm Shift from How to Teach to What to Teach. *American Annals of the Deaf*, 142, 1, 7-15.
- Lynch, J. (2001). Inclusion in Education: The Participation of Disabled Learners; World Education Forum. *Education for All 2000 Assessment*; 26-28 de abril; Dakar (Senegal). Francia: Unesco. Ed. 2001/WS/24.
- Marchesi, Á. (2012). Conferencia Psicología del desarrollo y educación. IIPSI, 281-301.
- Meadow-Orlans, K. P. (2001). Research and Deaf Education: Moving Ahead While Glancing Back. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, primavera, 6, 2, 143-148.
- Michailakis, D. (1997). *Government Action on Disability Policy. A Global Survey*. Estocolmo: Fritzes Kundtjänst.
- Mitchiner, J., Batamula, C., y Kite, B. J. (2018). Hundred Languages of Deaf Children: Exploring the Reggio Emilia Approach in Deaf Education. *American Annals of the Deaf*, 163(3), 294–327. <https://doi.org/10.1353/aad.2018.0021>
- Moreno, B., Muñoz; M., Cuellar, J., Domancic, S. y Villanueva, J. (2018). Revisiones Sistemáticas: definición y nociones básicas. *Rev. Clin. Periodoncia Implantol. Rehabil. Oral*, 11 (3); 184-186, 2018
- Mosquera, Ó. A., Cárdenas, M. L., y Nieto, M. C. (2018). Pedagogical and Research Approaches in Inclusive Education in ELT in Colombia: Perspectives From Some Profile Journal Authors. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(2), 231–246. <https://doi.org/10.15446/profile.v20n2.72992>
- Muñoz, I. M., Álvarez-Dardet, C., Ruiz, M. T., Ferreiro, E., & Aroca, E. (2013). Educación bilingüe del alumnado sordo: pilares para un cambio estratégico. *Revista de Educación*, 403-428.
- Nover, S. M. y Andrews, J. F. (2000). *Critical Pedagogy in Deaf Education: Teachers' Reflections on Creating a Bilingual Classroom for Deaf Learners. Year 3 Report (1999-2000). USDLC Star Schools Project Report (3)*. New Mexico School for the Deaf: México. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED450534.pdf>
- ONU (1993). Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. 20 de diciembre de 1993. Resolución 48/96. <https://n9.cl/qso7>
- OMS, Europa (1999). HEALTH 21. The health for all policy framework for the WHO European Region. Copenhagen: WHO Library Cataloguing in Publication Data.
- Par, C. y Kyu, C. S. (2014). The Study on Comparison of Special and General Class Teachers' Perception toward Deaf Culture. *Journal of Special Education: Theory and Practice*, 15 (1), 55-57.
- Peluso, L. (2018). Apuntes para repensar la inclusión educativa. *Tópos, para un debate de lo educativo*, 49-55.
- Powers, S. (1996). Inclusion is an attitude not a place: Part I. *Journal of the British Association of the Teachers of the deaf*, 20(2), 35-41.
- Preisler, G. (1983). *Deaf children in communication: A study of communicative strategies used by deaf children in social interactions*. Thesis/dissertation. Stockholm Universitet, Stockholm.
- Rhoten, C. (2012). *Evidence and evolution: research and teachers' intuition lead to a bilingual program*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ976483.pdf>
- Simonsen, E., Kristoffersen, A.-E., Hyde, M. B., y Hjulstad, O. (2009). Great Expectations: Perspectives on Cochlear Implantation of Deaf Children in Norway. *American Annals of the Deaf*, 154(3), 263–273. <https://doi.org/10.1353/aad.0.0103>
- Snoddon, K. y Joseph J. Murray, J. J. (2019). Declaración de Salamanca y educación en lenguaje de señas para estudiantes sordos 25 años después. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*, 23: 7-8, 740-753. <https://doi:10.1080 / 13603116.2019.1622807>
- Subramaniam, M., Oxley, R., y Kodama, C. (2013). School Librarians as Ambassadors of Inclusive Information Access for Students with Disabilities. *School Library Research*, 16, 1–34.
- Unicef (1999). Children with Disabilities. Education Update, 2, 4. — (2001). Exclusion-Inclusion. *Education Update*, 4, 1.
- (2001). Exclusion-Inclusion. *Education Update*, 4, 1.
- Urrútia, G. y Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135(11), 507-511. <https://doi:10.106/j.medcli.2010.01.015>
- Valente, J. (2017). Rethinking Inclusion as Mundanity: Insights from an Experimental Bilingual Kindergarten Classe LSF at École Maternelle Gabriel Sajus in France. *Early Childhood Education Journal*, 45(4), 553–562. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0814-x>
- Villamón, M., Job, I., Valenciano-Valcárcel, J. y Devís-Devis, J. (2012). Estudio comparativo en cinco revistas de Ciencias del Deporte indizadas en WoS. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(2), 281-287.