

La educación bilingüe-bicultural (lengua de señas + lengua escrita) como estrategia de prevención del semilingüismo en población sorda

Bilingual-Bicultural Education (Sign Language + Written Language) as a Strategy for Preventing Semilingualism in the Deaf Population

María Juliana Gómez Rico¹

¹Universidad del Valle, maria.juliana.gomez@correounivalle.edu.co, <https://orcid.org/0009-0000-2991-6803>, Colombia

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 19-04-2026

Revisado 22-04-2026

Aceptado 15-06-2026

Palabras Clave:

Discapacidad
Educación bilingüe
Sordo
Semilingüismo
Lengua de señas

Keywords:

Disability
Bilingual-Bicultural Education
Deaf Individuals
Semilingualism
Sign Language

RESUMEN

El desarrollo del lenguaje en las personas sordas ha estado históricamente condicionado por barreras que consistían en una limitación o retraso en la exposición a una lengua “disponible”. Se ha visto que este fenómeno ha motivado interpretaciones como el “semilingüismo”, expresión que ha sido bastante discutida en el ámbito de la educación para sordos. Este trabajo se realiza una crítica a dicho concepto y plantea que gran parte de las dificultades lingüísticas que se observan no son respuesta a un mal bilingüismo, sino a procesos de privación lingüística durante los primeros años de vida. En este marco se analiza el modelo bilingüe-bicultural que describe a la lengua de señas como la primera lengua (L1) y la lengua escrita como la segunda lengua (L2), y que también se refiere a la dimensión cultural de la comunidad sorda. Por una revisión bibliográfica, este enfoque es afirmado como un potenciador del desarrollo cognitivo, lingüístico y académico, y como un impedidor de la desintegración lingüística. Para finalizar, se plantean desafíos para la educación y la sociedad en general, con especial énfasis en el interés por la formulación de políticas públicas que aseguren el acceso temprano a la lengua de señas.

ABSTRACT

The language development of deaf individuals has historically been shaped by barriers related to limited or delayed exposure to an accessible language. This phenomenon has given rise to interpretations such as *semilingualism*, a concept that has been widely debated within the field of deaf education. This paper critically examines this notion and argues that many of the linguistic difficulties observed among deaf individuals are not the result of inadequate bilingualism, but rather of processes of linguistic deprivation during the early years of life. Within this framework, the bilingual-bicultural model is analyzed, considering sign language as the first language (L1) and written language as the second language (L2), while also recognizing the cultural dimension of the Deaf community. Based on a literature review, this approach is presented as a key factor in promoting cognitive, linguistic, and academic development, as well as in preventing linguistic fragmentation. Finally, the paper discusses challenges for education and society at large, with particular emphasis on the need for public policies that guarantee early access to sign language.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del lenguaje es fundamental para el pensamiento, la comunicación y la identidad. En la población sorda, este proceso puede verse afectado cuando no existe un acceso temprano a una lengua natural, especialmente porque la mayoría de los niños sordos nacen en familias oyentes y no adquieren desde la infancia la lengua de señas como primera lengua (Morales & Velasco, 2024). Desde la perspectiva histórico-cultural de Lev Vygotsky, el lenguaje es el principal mediador del desarrollo cognitivo; por ello,

la privación lingüística en los primeros años puede generar dificultades en la abstracción, el pensamiento crítico, la lectoescritura y el rendimiento escolar (Vygotsky, 1986; Swanwick, 2016).

Diversos estudios han relacionado esta falta de acceso lingüístico temprano con el denominado “síndrome de privación lingüística”, asociado a consecuencias neurocognitivas derivadas de la pérdida del periodo crítico de adquisición del lenguaje (Hall, Hall, & Caselli, 2019; Hall, 2017). En este contexto surge el debate sobre el semilingüismo, entendido como el desarrollo incompleto de las lenguas a las que tiene acceso la persona. En estudiantes sordos, esta situación no responde a una condición individual, sino a modelos educativos que priorizan la oralidad y desplazan la lengua de señas antes de consolidarla como base del pensamiento y del aprendizaje (Cummins, 2000; Cummins, 2021).

Frente a ello, el modelo de educación bilingüe-bicultural propone reconocer la lengua de señas como primera lengua (L1) y la lengua escrita como segunda lengua (L2), integrando además la dimensión cultural de la comunidad sorda. Este enfoque considera que un desarrollo sólido de la L1 favorece la adquisición de la L2 y fortalece el desarrollo cognitivo, lingüístico y social (Skliar, Massone, & Veinberg, 1995; Holcomb, 2023). Así, la educación bilingüe-bicultural no solo se plantea como una estrategia pedagógica, sino como un derecho lingüístico y una necesidad para garantizar condiciones educativas equitativas (Gordillo Quintana, Villamil Aviega, & Montiel Arreaga, 2026).

En este sentido, el presente artículo busca analizar si la educación bilingüe-bicultural puede prevenir el desarrollo lingüístico incompleto en la población sorda, defendiendo la consolidación de la lengua de señas como base estructural del aprendizaje y del desempeño académico en igualdad de condiciones con los estudiantes oyentes.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente artículo corresponde a un ensayo académico de carácter reflexivo y argumentativo. Su desarrollo se fundamenta en la revisión y análisis crítico de literatura especializada relacionada con el desarrollo lingüístico de las personas sordas, el concepto de semilingüismo, la privación lingüística y la educación bilingüe-bicultural.

La información fue recopilada a partir de fuentes académicas, incluyendo artículos científicos, libros y documentos institucionales, los cuales fueron seleccionados por su pertinencia teórica y su contribución al debate contemporáneo sobre la educación de las personas sordas. A partir de esta revisión documental, se realizó un análisis interpretativo y crítico de los principales postulados encontrados, con el propósito de contrastar las explicaciones basadas en el semilingüismo con aquellas que atribuyen las dificultades lingüísticas a procesos de privación lingüística temprana.

El ensayo adopta una perspectiva crítica sustentada en el enfoque de derechos, la educación inclusiva y el paradigma sociocultural de la sordera, permitiendo argumentar la relevancia de la educación bilingüe-bicultural como estrategia para favorecer el desarrollo lingüístico, cognitivo y académico de las personas sordas.

Este estudio se llevó a cabo contando con los principios éticos de la investigación educativa, garantizando la participación voluntaria, el consentimiento informado, la confidencialidad y el uso responsable de la información.

RESULTADOS

La adquisición del lenguaje en el niño sordo no hay que concebirla como un desarrollo paralelo al típico, sino más bien como una ruta sensorial-dependiente para su pleno desarrollo. Sonido y lenguaje para los niños sordos: El lenguaje para un niño oyente se revela a través del canal auditivo-vocal, pero para un niño sordo la vía viso gestual es el único camino biológicamente sólido hacia el recurso del lenguaje.

El periodo crítico y la plasticidad neuronal

El aprendizaje del lenguaje en la infancia es fundamental para el desarrollo del pensamiento, la comunicación y la interacción social. Diversos estudios señalan la existencia de un periodo crítico, que se extiende aproximadamente hasta los 5 o 7 años, durante el cual el cerebro está especialmente preparado para adquirir una lengua de manera natural (Lenneberg, 1967; Vygotsky, 1986).

En el caso de las personas sordas, el acceso temprano a una lengua natural resulta esencial. Debido a que muchos niños sordos no acceden plenamente al lenguaje oral, la lengua de señas se convierte en una alternativa lingüística accesible y completa, ya que posee las mismas propiedades estructurales de cualquier lengua humana (Skliar, Massone, & Veinberg, 1995; Swanwick, 2016).

Lengua natural y la urgencia para el acceso temprano

La lengua natural se adquiere de manera espontánea cuando el entorno ofrece un modelo lingüístico accesible. En las personas sordas, la lengua de señas cumple esta función, ya que permite desarrollar procesos cognitivos y comunicativos similares a los de los niños oyentes, como expresar deseos, formular preguntas y construir el habla interna (Alvarado, 2025). Además, investigaciones muestran que los niños sordos expuestos tempranamente a la lengua de señas alcanzan niveles de desarrollo lingüístico comparables a los de los niños oyentes en sus respectivas lenguas (Hall, Hall, & Caselli, 2019).

Desde la perspectiva sociocultural, el lenguaje es una herramienta fundamental para el desarrollo del pensamiento, por lo que su ausencia o retraso afecta el desarrollo cognitivo (Vygotsky, 1986). En contraste, la falta de acceso temprano a una lengua puede generar dificultades en la comprensión, el rendimiento académico y el aprendizaje de la lengua escrita (Lissi, Svartholm, & González, 2012). Asimismo, puede conducir a la privación lingüística, fenómeno que impacta no solo el lenguaje, sino también el desarrollo social y emocional de la persona sorda (Hall, Hall, & Caselli, 2019).

Importancia de la lengua de señas como primera lengua

El fortalecimiento de la lengua de señas como L1 da pie al desarrollo de funciones ejecutivas. En el marco del enfoque cultural histórico de Vygotsky del lenguaje, este es una herramienta mediadora que hace posible la transformación de los procesos mentales elementales en procesos superiores de la mente

La temprana exposición a una lengua natural no solamente influye en el desarrollo lingüístico, sino también en la adquisición de una segunda lengua y está relacionada con un mejor desempeño en matemáticas y ciencias. Está en consonancia con la hipótesis de interdependencia lingüística, en virtud de la cual se considera que saber una primera lengua ayuda a aprender otras lenguas (Cummins, 2000) (Holcomb, 2023).

Consecuencias del acceso tardío

(Humphries et al., 2022) reportan que aquellas personas han experimentado privación lingüística en su niñez pueden llegar a mostrar severas dificultades crónicas en la comprensión de estructuras gramaticales complejas, tener un vocabulario limitado y dificultades para autorregular sus emociones. A nivel escolar, esto se traduce en que estas personas no son capaces de entender textos escritos porque no tiene ningún sistema lingüístico primario (L1) a través del cual puedan traducir significados. Es esta la fragmentación lingüística previa y básica que explora el modelo bilingüe-bicultural y que pretende eliminar.

Como la lengua de señas, no debe ser considerado un método, sino una necesidad para el desarrollo global del niño sordo que pueda recibirlo, al menos en la primera infancia. La evidencia indica que el precoz desarrollo del lenguaje es la base sobre la que se construyen los procesos cognitivos, lingüísticos y académicos, lo que pone de relieve la importancia de aplicar modelos instruccionales que permitan un acceso precoz y completo al lenguaje.

¿Qué es el semibilingüismo?

El semilingüismo aparece en los estudios sobre bilingüismo a partir de la segunda mitad del siglo XX para referirse a personas que no se realizan como hablantes de ninguna de sus lenguas. En principio, fue utilizado para explicar algunos problemas del lenguaje observados en contextos socioeconómicamente (Skutnabb-Kangas, 1981).

El semilingüismo es generalmente un bilingüismo sustractivo. Esto pasa cuando la lengua dominante (L2) invade de forma abrupta o demasiado pronto la existencia lingüística de la lengua minoritaria (L1) y provoca el cese o incluso la pérdida de la lengua materna. De acuerdo con (Cummins, 2021), en la medida que la educación en la L1 esté suficientemente apoyada en las bases cognitivas, el estudiante podrá transferir esas habilidades a la L2, de lo contrario, será colocado en una posición de competencia lingüística deficiente que afectará su desempeño global.

En este sentido, hay dos situaciones que se suelen confundir:

La falta de acceso temprano a una lengua natural puede generar privación lingüística en los niños sordos, afectando el desarrollo de una base sólida del lenguaje durante el periodo crítico de adquisición (Hall, Hall, & Caselli, 2019). En este sentido, las dificultades académicas en lectura, escritura o comprensión no deben interpretarse como déficits individuales, sino como consecuencias de la ausencia de una primera lengua accesible y de métodos educativos poco adecuados para las necesidades de esta población (Lissi, Svartholm, & González, 2012). Además, evaluar únicamente el dominio del español escrito puede llevar a interpretar erróneamente al estudiante sordo como “semilingüe”, cuando en realidad no ha tenido una lengua de base consolidada (Gordillo Quintana, Villamil Aviega, & Montiel Arreaga, 2026).

Modelo de educación bilingüe-bicultural

El modelo de educación bilingüe bicultural se ha convertido en una de las respuestas más adecuadas a la diversidad de necesidades lingüísticas, cognitivas y sociales que presenta la comunidad sorda. Este modelo está basado en la afirmación de que las personas sordas no son individuos con un déficit, sino que son miembros de una minoría lingüística y cultural, tienen su propia lengua natural y particulares maneras de interactuar y construir el significado (Skilar, Massone, & Veinberg, 1995) (Swanwick, 2016).

En este sentido, en el bilingüismo no es considerado la coexistencia conflictiva de dos lenguas, sino más bien una oportunidad para el desarrollo total del estudiante, bajo la condición de que siempre será concedido el acceso completo a la lengua primaria. En esa línea, el modelo bicultural bilingüe significa en el contexto educativo en particular reorganización del proceso de enseñanza y de aprendizaje, a distancia con el reconocimiento temprano del idioma y la identidad en la sordera.

Implicaciones sociales y educativas

El desarrollo del modelo bilingüe-bicultural en la comunidad sorda ha trascendido su enfoque educativo y abarca cuestiones sociales, políticas y culturales. Esta perspectiva busca mejorar no solo la enseñanza y el aprendizaje, sino también la realización del derecho al lenguaje y a una educación verdaderamente inclusiva. A continuación, se comenta sus principales implicaciones.

La implementación de una educación bilingüe-bicultural para las personas sordas requiere políticas públicas que reconozcan la lengua de señas como un derecho lingüístico y cultural fundamental, garantizando su uso en los contextos educativos (United Nations, 2006; Alvarado, 2025). En este marco, la inclusión educativa implica transformar el sistema para responder a la diversidad lingüística y cultural, diferenciándose de la simple integración, que incorpora al estudiante sordo sin realizar ajustes significativos. Asimismo, la formación docente en aspectos lingüísticos, culturales y pedagógicos resulta clave para ofrecer una educación de calidad, junto con la participación de docentes sordos como referentes culturales y lingüísticos (Lissi, Svartholm, & González, 2012). Finalmente, el acompañamiento familiar es esencial, ya que muchas familias carecen de herramientas para comunicarse con sus hijos sordos, lo que puede afectar el desarrollo del lenguaje y favorecer procesos de privación lingüística (Humphries et al., 2012).

DISCUSIÓN

El análisis de este artículo plantea una reflexión crítica sobre el uso del término semilingüismo en la educación de las personas sordas. Aunque históricamente se empleó para describir un desarrollo lingüístico incompleto, actualmente resulta más adecuado hablar de privación lingüística, pues el problema no radica en un déficit individual, sino en las barreras que limitan el acceso temprano a una lengua (Cummins, 2000; Skutnabb-Kangas, 1981). En la población sorda, muchas dificultades no derivan de una competencia insuficiente en dos lenguas, sino de la ausencia de una primera lengua plenamente desarrollada (Hall, Hall, & Caselli, 2019).

Desde esta perspectiva, las limitaciones en el desarrollo lingüístico son consecuencia de prácticas educativas y sociales que restringen el acceso a una lengua accesible. Por ello, el debate deja de centrarse en “lo que le falta al estudiante” para enfocarse en las condiciones que el entorno no ha garantizado.

Las investigaciones muestran que los modelos educativos centrados exclusivamente en la oralidad, sin acceso temprano a la lengua de señas, pueden generar retrasos lingüísticos, dificultades en la lectoescritura, bajo rendimiento académico y limitaciones en la participación social (Lissi, Svartholm, & González, 2012; Swanwick, 2016). Además, la ausencia de una lengua base sólida afecta el desarrollo de procesos cognitivos superiores y la comprensión de contenidos escolares (Vygotsky, 1986).

En contraste, el modelo bilingüe-bicultural, que reconoce la lengua de señas como primera lengua y la lengua escrita como segunda lengua, favorece el desarrollo lingüístico, académico y socioemocional de los estudiantes sordos. Asimismo, fortalece la identidad y el sentido de pertenencia a la comunidad sorda (Skliar, Massone, & Veinberg, 1995). Por ello, más que preguntarse si existen estudiantes sordos con semilingüismo, la discusión debe centrarse en garantizar el acceso pleno al lenguaje desde los primeros años de vida mediante modelos educativos inclusivos y respetuosos de los derechos lingüísticos.

CONCLUSIÓN

El análisis realizado permite concluir que el desarrollo lingüístico de la población sorda depende principalmente del acceso temprano a una lengua natural accesible (Hall, Hall, & Caselli, 2019). En este sentido, las dificultades lingüísticas no deben entenderse como semilingüismo, sino como consecuencias de la privación lingüística derivada de la falta de exposición adecuada al lenguaje (Cummins, 2000). Por

ello, el debate debe centrarse en prevenir dicha privación y garantizar el acceso temprano a la lengua de señas.

El modelo bilingüe-bicultural se presenta como una alternativa educativa adecuada, al reconocer la lengua de señas como primera lengua (L1) y la lengua escrita como segunda lengua (L2). Este enfoque fortalece el desarrollo cognitivo, la lectoescritura, el rendimiento académico y la inclusión social de los estudiantes sordos (Swanwick, 2016; Vygotsky, 1986), además de favorecer su identidad lingüística y cultural (Skliar, Massone, & Veinberg, 1995).

Desde esta perspectiva, se recomienda garantizar el acceso temprano a la lengua de señas, fortalecer la formación docente en pedagogía bilingüe-bicultural y promover políticas públicas inclusivas que reconozcan la lengua de señas como un derecho lingüístico. Asimismo, es fundamental involucrar a las familias y a la comunidad sorda en los procesos educativos. En síntesis, la educación bilingüe-bicultural constituye no solo una propuesta pedagógica, sino también una respuesta basada en los derechos humanos y en la necesidad de una educación inclusiva y de calidad.

REFERENCIAS

- Alvarado, J. J. (2025). Las personas sordas: una minoría cultural y lingüística. *Revista de género, diversidad y sociedad*, 3.
- Celada, B. (2024). Inclusión: lo especial de la educación desde la perspectiva vigotskiana. *Voces de la educación*, 9(17). Obtenido de <https://orcid.org/0000-0003-0492-5708>
- Cummins, J. (2000). Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. *Multilingual Matters*.
- Cummins, J. (2021). Preface: Rethinking the Education of Multilingual Students: A Critical Analysis of Theoretical Concepts. *Multilingual Matters*.
- Gordillo Quintana, M., Villamil Aviega, P., & Montiel Arreaga, R. (2026). El modelo bilingüe bicultural en la educación de personas sordas: Hacia una transformación de las prácticas docentes y curriculares. *Ciencia Y Educación*, 7(1), 30-48. Obtenido de <https://doi.org/10.5281/zenodo.18239459>
- Hall, M., Hall, W., & Caselli, N. (2019). Deaf children need language, not (just) speech. *First Language*, 39(4), 367-395. Obtenido de <https://doi.org/10.1177/0142723719834102>
- Hall, W. (2017). What you don't know can hurt you: The risk of language deprivation by impairing sign language development in deaf children. *Matern Child Health*, 21(5), 961-965. doi: 10.1007/s10995-017-2287-y
- Holcomb, L. (2023). Writing Development and Translanguaging in Signing Bilingual Deaf Children of Deaf Parents. *Languages* 2023, 37. Obtenido de <https://doi.org/10.3390/languages8010037>
- Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, D., Padden, C., Rathmann, C., & Smith, S. (2012). Language acquisition for deaf children: Reducing the harms of zero tolerance to the use of alternative approaches. *Harm Reduct Journal*, 9(16). doi: 10.1186/1477-7517-9-16
- Humphries, T., Mathur, G., Napoli, D., Padden, C., & Rathmann, C. (2022). Deaf Children Need Rich Language Input from the Start: Support in Advising Parents. *Children Basel*.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological foundations of language*. Wiley.
- Lissi, M., Svartholm, K., & González, M. (2012). El enfoque bilingüe en la educación de sordos sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. *Estudios pedagógicos*, 38(2), 299-320.
- Morales Lopez, E., & Velasco Molpeceres, A. (2024). *La privación lingüística en la infancia y en la adolescencia sordas y sordociegas*. Ediciones Universidad de Valladolid.
- Skliar, C., Massone, M. I., & Veinberg, S. (1995). El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturismo. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, (69-70), 85-100.
- Skutnabb-Kangas, T. (1981). *Bilingualism or not – the education of minorities*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Swanwick, R. (2016). Deaf children's bimodal bilingualism and education. *Language Teaching*, 49 (1), 1-34. doi:doi:10.1017/S0261444815000348
- United Nations. (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.