

Educación y Educadores

ISSN: 0123-1294

ISSN: 2027-5358

Universidad de La Sabana

Molina Ramírez, Martha Catalina  
Lectoescritura en inglés para estudiantes sordos\*  
Educación y Educadores, vol. 23, núm. 4, 2020, Octubre-Diciembre, pp. 596-610  
Universidad de La Sabana

DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.4.3>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83469061003>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

# Lectoescritura en inglés para estudiantes sordos\*

Martha Catalina Molina Ramírez

<https://orcid.org/0000-0002-6625-5829>  
Universidad El Bosque, Colombia  
molinacatalina@unbosque.edu.co

## Resumen

Para los colegios colombianos es muy importante que sus estudiantes dominen su lengua materna y tengan la capacidad de conocer y estudiar un segundo idioma, como inglés, italiano o francés, entre otros. Desafortunadamente, la población sorda no tiene esta oportunidad, ya que su primera lengua es el lenguaje de señas colombiano y su segunda lengua es el español, sin que existan institutos que les enseñen una tercera lengua. Este artículo de revisión contextualiza al lector con información sobre las experiencias educativas nacionales e internacionales relacionadas con la enseñanza del inglés a estudiantes sordos, como parte de una tesis doctoral, cuyo objetivo principal es identificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje aplicadas en el curso de lectoescritura en inglés para estudiantes sordos. La tipología de la investigación fue cualitativa, con un diseño etnometodológico. La población a investigar la compusieron los estudiantes que participaron en los cursos y la docente a cargo, autora de esta tesis. Se analizó a las personas objeto de estudio a través de la narrativa de la docente, los videos de las clases y las guías de los trabajos realizados por los estudiantes. Este análisis dio como resultado que la docente utiliza estrategias motivacionales para la construcción, permanencia y ejercitación del conocimiento, mientras que los estudiantes aplican estrategias de interacción y aprovechamiento del aprendizaje.

## Palabras claves (Fuente: tesoro de la Unesco)

Aprendizaje de lenguas; bilingüismo; educación de sordos; enseñanza de idiomas; estrategias de enseñanza; investigación.

\* Este artículo es derivado de la tesis de doctorado *Lectoescritura en inglés para estudiantes sordos. Experiencias nacionales e internacionales*, por sustentar.

# English Literacy for Students with Hearing Loss\*

## Abstract

*For Colombian schools, it is imperative that students master their mother tongue and have the ability to learn and speak a second language, such as English, Italian, or French. Unfortunately, people with hearing loss do not have this opportunity since their first language is Colombian Sign Language and their second one is Spanish, and there are no institutes that teach them a third language. This review article contextualizes the reader with information on national and international educational experiences in teaching English to students with hearing loss as part of a dissertation that aims to identify the teaching-learning strategies employed in an English literacy course for these students. This research is qualitative with an ethnometodological design. The population studied comprises the students enrolled in the course and their teacher, who authors this paper. These individuals were analyzed through the teacher's narrative, class videos, and assignments completed by the students. This analysis showed that the teacher used motivational strategies to build and apply lasting knowledge while the students implemented interaction and knowledge application strategies.*

## Keyword (Source: Unesco Thesaurus)

*Language learning; language instruction; education of the deaf; research; bilingualism; teaching strategies.*

---

\* This article derives from a dissertation to be defended titled "Lectoescritura en inglés para estudiantes sordos. Experiencias nacionales e internacionales."

## Lectoescrita em inglês para estudantes surdos\*

### Resumo

*Para os colégios colombianos, é muito importante que seus estudantes dominem sua língua materna e tenham a capacidade de conhecer e estudar um segundo idioma, como inglês. Infelizmente, a população surda não tem essa oportunidade, já que sua primeira língua é a língua de sinais colombiana e a segunda, o espanhol, sem que existam institutos que lhes ensinem uma terceira língua. Este artigo de revisão contextualiza o leitor com informação sobre as experiências educativas nacionais e internacionais relacionadas com o ensino de inglês a estudantes surdos, como parte de uma tese de doutorado, cujo objetivo principal é identificar as estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no curso de lectoescrita em inglês para estudantes surdos. A tipologia da pesquisa foi qualitativa, com um desenho etnometodológico. A população da pesquisa foi composta por estudantes que participaram dos cursos e a docente responsável por eles, autora da tese. A população do estudo, os vídeos das aulas e as guias dos trabalhos realizados pelos estudantes foram analisados por meio da narrativa da docente. A análise teve como resultado que a docente utiliza estratégias motivacionais para a construção, a permanência e o exercício do conhecimento, enquanto os estudantes aplicam estratégias de interação e aproveitamento da aprendizagem.*

### Palavras-chave (Fonte: tesouro da Unesco)

*Aprendizagem de línguas; ensino de línguas; educação de surdos; investigação; bilínguismo; estratégias de ensino.*

---

\* Este artigo deriva da tese de doutorado “Lectoescrita em inglês para estudantes surdos. Experiências nacionais e internacionais”, em andamento.

A pesar de que en Colombia no se ha comenzado a explorar la enseñanza del inglés para sordos de forma regular, sí se han puesto en marcha sólidas investigaciones en otros lugares, como en Estados Unidos, donde la Gallaudet University ofrece oportunidades a los estudiantes sordos de diferentes países, siendo los únicos requisitos para los extranjeros presentar el examen internacional Test of English as a Foreign Language (TOFEL) y manejar la Lengua de Señas Americana (ASL). Gracias a este tipo de propuestas educativas, se demuestra que los estudiantes sordos sí pueden aprender a leer y escribir en un idioma diferente al nativo, en este caso, el inglés, y que necesitamos más bibliografía crítica sobre cómo pueden aplicarse en Colombia estos adelantos pedagógicos.

En relación con lo anterior, en nuestro país los estudiantes sordos no tienen las mismas oportunidades de estudiar este idioma que los estudiantes oyentes y los institutos de inglés no los aceptan por su limitación auditiva. Esta afirmación la pude corroborar durante los cinco años durante los cuales he dictado cursos de lectoescritura en inglés para esta población, viendo que los estudiantes, al ingresar al curso, afirman que es la primera vez que un instituto le ofrece inglés a esta población, a lo que se suma el hecho de que en el currículo educativo colombiano no se contempla el inglés para sordos.

En este sentido, es importante destacar que aprender a leer y a escribir en inglés trae a los estudiantes sordos muchas ventajas, como conocer más culturas y acceder a la información que internet ofrece en este idioma con respecto a sus gustos y ocupaciones. Con respecto al énfasis en el inglés, es necesario recordar que es una de las lenguas más habladas en el mundo. Al respecto, Seidlhofer (2011, p. 2) afirma que “cuando se elige el inglés como medio de comunicación entre las personas de diferentes orígenes lingüísticos, el término preferido es: inglés como lengua franca”, entendiendo por tal un lenguaje de peso mundial. Por otro lado, Domagaña

(2013) afirma que el inglés se considera hoy en día una herramienta clave para la vida educativa y laboral. Vale destacar que, según el Currículuo Educativo Nacional de Colombia, el inglés es una materia de carácter obligatorio, pues cuenta como segunda lengua para los estudiantes oyentes. Sin embargo, para los sordos la segunda lengua es el español. De ahí que para esta población el inglés ni siquiera cuente como materia en su plan de estudios.

Con esto en mente, en este artículo se partirá de la definición de inclusión que más se conecta con mi proyecto de investigación y la que dan de persona sorda diferentes autores, siendo esta la población del proyecto. Por otro lado, se busca mostrar al lector las experiencias en la enseñanza del inglés como tercera lengua, a nivel nacional e internacional –tema principal de la investigación en la cual se basa este artículo–, indicando de qué forma estos proyectos enriquecen dicha investigación y sacando las conclusiones más pertinentes.

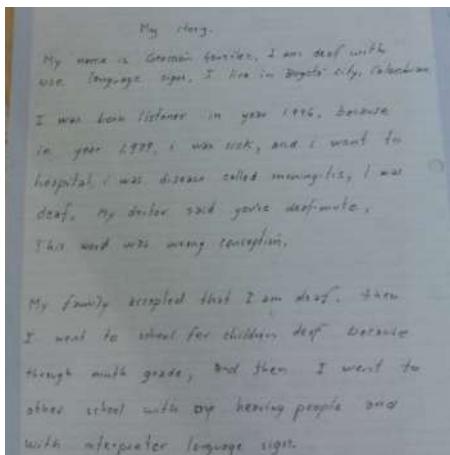
### Definiciones: inclusión y persona sorda

La definición de inclusión que dan diversos autores, obviamente, está marcada por sus experiencias pedagógicas y los parámetros que las guían. Acá he decidido mencionar las más significativas y que están más conectadas con mi experiencia de enseñanza de la lectoescritura en inglés para la población sorda. Así, es usual encontrar definiciones según las cuales la educación inclusiva requiere sistemas educativos flexibles que den respuesta a las diversas necesidades de cada alumno, pues no solo se está enseñando a leer y a escribir en inglés a esta población –proceso muy complejo y exigente, por su situación ante la lectura y la escritura en español–, sino que se han podido observar las necesidades en estas habilidades.

En mis prácticas de primer año, por ejemplo, pude ver que los resultados no solo dependen de la preparación de clases, sino del grado de interés por aprender este idioma por parte de la población sorda, y se vieron resultados muy significativos solo en

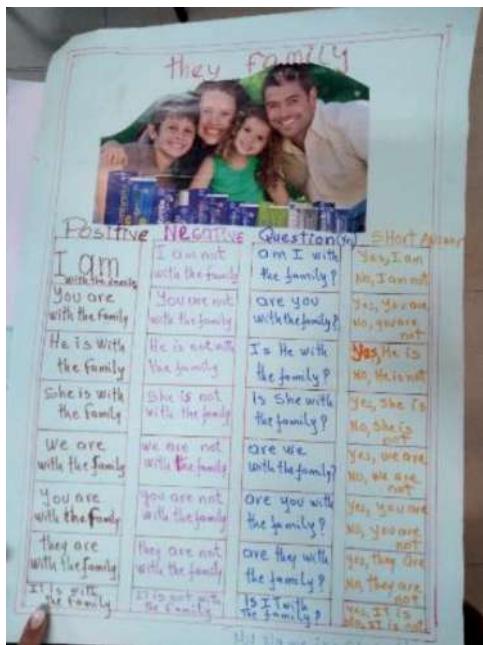
algunos de ellos, como vemos en la Figura 1, trabajo de uno de los pocos estudiantes que ha avanzado al momento de redactar por sí solo, pues los demás siguen la regla gramatical, pero cuando tienen que producir les cuesta trabajo y lo ven con dificultad, como ilustra la Figura 2.

**Figura 1. Texto de estudiante sordo de inglés por tres años**



Fuente: archivo de la autora.

**Figura 2. Ejercicio de gramática: estudiante de primer semestre**



Fuente: archivo de la autora.

En cuanto a la definición de persona sorda, es evidente la importancia de delimitar este término. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019 p. 1), “alguien sufre pérdida de audición cuando no es capaz de oír tan bien como una persona cuyo sentido del oído es normal, es decir, cuyo umbral de audición en ambos oídos es igual o superior a 25 dB”. Por su parte, Stewart y Kluwin (2001) relacionan la sordera con pérdida auditiva grave que no permite desarrollar habilidades para cumplir objetivos educativos. Y Norwich (2006) aclara que no solo es importante saber la definición de persona sorda, pues también se debe entender el tipo y el grado de pérdida de audición, lo que ayudaría a ver qué disposición tiene el estudiante sordo.

Lo anterior nos muestra que cada estudiante tiene un pasado ligado a su sordera y que esta población necesita una educación donde el docente o la docente conozcan sus antecedentes y tengan la capacidad de comunicarse con estos estudiantes.

### Desarrollo psicoevolutivo de la población sorda

Teniendo en cuenta que el desarrollo psicoevolutivo forma parte del proceso de enseñanza de un idioma, es relevante conocer estos aspectos en la población sorda. En “La enseñanza de idiomas a sordos desde el siglo 17 al siglo 20 en Francia y España”, Navarro (2011, p. 57) comparó el desarrollo psicoevolutivo de los niños sordos y los oyentes. Entre sus conclusiones, constató que:

- Entre los 0 y los 2 años los niños sordos se desarrollan a nivel lingüístico de forma muy similar a los oyentes, excepto por la imitación vocal, pues no lo hacen, por su falta de audición. La autora concluye que en esta etapa la única diferencia es la no imitación de sonidos.
- Entre los 2 y 7 años los niños sordos se desarrollan de forma similar a los oyentes, excepto en el campo lingüístico, hecho que los aísla com-

pletamente del entorno social, con el que no se da la comunicación verbal o ella resulta muy deficiente, pues para lograr la integración social se necesitaría el desarrollo lingüístico y una correcta comunicación.

- Entre los 7 y 11 años los niños desarrollan propiedades lógicas y de organización. Aquí empiezan las limitaciones de los niños sordos, pues su pensamiento es concreto, no abstracto, de modo que en su mente es imposible concebir una serie de posibilidades y comprobarlas sistemáticamente.
- Entre los 12 y 20 años, los sordos tienen un pensamiento más concreto y más conectado a lo que directamente perciben y tienen menos capacidad que los oyentes para abstraer y hacer hipótesis, y un escaso cuestionamiento de temas de reflexión.

La conclusión más importante de la autora es que los sordos tienen la misma capacidad intelectual que los oyentes y pueden alcanzar logros positivos de tipo académico, siempre y cuando se los estimule desde pequeños en las áreas cognitivas mencionadas anteriormente.

Por otro lado, y para concluir, Salamanca (citado en Navarro, 2011 p. 70) encuentra que los sordos tienen desventajas en la socialización que marcan la diferencia académica con los oyentes. Por ejemplo:

- Tardía adquisición de la comunicación con los oyentes.
- Acceso restringido a la información, debido a su discapacidad.
- Negación de su lengua natural: la lengua de señas.
- Tardío acceso a la educación.
- Bajas expectativas de padres y profesores con respecto a su potencial.

En consecuencia, el factor que más influye en el desarrollo de la población sorda es el de la interacción social, a lo que se suma la falta de experiencia pedagógica con esta población.

Por otro lado, Orbe (2012) comprueba que las personas sordas desarrollan más los sentidos del tacto y visual, que se hacen fuertes, pues la parte de su corteza cerebral destinada a la función auditiva es usada para procesar estos sentidos. Sin embargo, aunque esto solo ocurre durante los primeros años, tal sobreestimulación visual podría ser una ventaja para el aprendizaje de los idiomas.

En “Las inteligencias múltiples en la educación para sordos” Agurto (2007) integra los aportes de Howard Gardner y su teoría de las inteligencias múltiples, entendidas como la habilidad para resolver problemas y adaptarse al medio. De los 10 tipos de inteligencia de Gardner, seleccionó la más desarrollada por las personas sordas: la inteligencia kinesésica corporal, que les permite usar todo el cuerpo para expresar ideas.

Al analizar una a una las inteligencias de Gardner (2001) encontramos que la población sorda de alguna forma cumple los objetivos de estas inteligencias dentro de su contexto, si bien para la inteligencia lingüística, según Agurto, tendrían que tenerse en cuenta la naturaleza y la forma de comunicarse de los sordos, pues la lengua de señas y la lengua oral usan códigos totalmente diferentes, y aunque aquella cumple los objetivos de la comunicación, ello ocurre dentro de la misma comunidad.

Como conclusión global, es claro que la sociedad sorda tiene grandes potenciales de salir adelante a la par de los oyentes, solo que se debe tener la pedagogía y estimulación correctas para que alcance los objetivos de aprendizaje.

## Desarrollo de la lectura y la escritura

En su texto “La educación de los alumnos sordos hoy. Perspectivas y respuestas educativas” Do-

mínguez y Alonso (2004) afirman que la enseñanza de la lectoescritura a la población sorda no se reduce a métodos, pues lo toman como un enfoque educativo unificado tanto del docente como de la institución. Yo añadiría también a la familia como soporte principal y coincido en que se deben conocer las necesidades y la cultura de la población sorda para poderse encaminar en estos aprendizajes. Con la experiencia que me han dado los cursos de lectoescritura en inglés, he podido constatar que el vocabulario de estos estudiantes es limitado con respecto al vocabulario de los oyentes y que la redacción de un texto está muy ligada a su lengua materna o lengua de señas, lo que implica que al momento de enseñar lectoescritura se deben crear enfoques educativos acordes con estas realidades.

En el chat que presenta la Figura 3 podemos ver que el mensaje se entiende, pero a la redacción le falta organización. Esto se debe a que la estudiante escribe como habla.

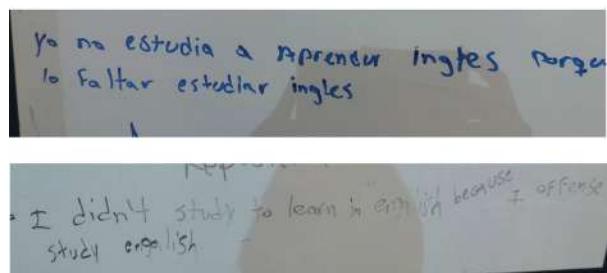
**Figura 3. Mensaje de estudiante sorda en el chat**



Fuente: archivo de la autora.

Esta forma de escribir de la población sorda es normal, sin embargo he tenido pocos alumnos en mis cursos que escriben con mejor redacción. Esto hace que, al enseñarles la lectoescritura en inglés, se deban formular diferentes maneras de evaluar, con diferentes metas con respecto a los oyentes. Es decir que para enseñarles a leer y a escribir en inglés se debe tener en cuenta que su redacción no se podrá comparar con la de los oyentes.

**Figura 4. Ejercicios de escritura**



Fuente: archivo de la autora.

Lo anterior lo corroboran los resultados de las Pruebas Saber 11, tal como informaba Quintana en *El Tiempo* (2015): “lo que hemos identificado en los resultados es que casi la totalidad de las personas sordas se encuentran en niveles bajo o muy bajo, lo que implica que apenas dominan competencias básicas mínimas exigidas en cada área de conocimiento”. La autora también puntualiza que en Colombia, de cada 100 personas sordas, solamente 35 saben leer y escribir.

### Proyectos nacionales de enseñanza del inglés a estudiantes sordos

A nivel nacional, son muy pocas las investigaciones sobre enseñanza de la lectoescritura del inglés a estudiantes sordos. Por esta razón, se decidió buscar los proyectos de tesis de posgrado de los últimos 10 años, relacionadas con el tema de la enseñanza del inglés a la población sorda, y se encontraron los siguientes.

En “Discursos en torno a la enseñanza y aprendizaje de inglés escrito a estudiantes sordos”, Cubi-

llos y Díaz (2014) se enfocaron en el reconocimiento de los discursos. El estudio se llevó a cabo en un colegio de Bogotá, para lo cual entrevistaron a un docente de castellano, un estudiante de secundaria sordo, un docente de inglés y una madre de familia. Sus conclusiones mostraron que el estudiante sordo reconoce que sería muy interesante tener una experiencia de aprendizaje de este idioma, pero afirma que no hay docentes de inglés que estén interesados en realizar esta enseñanza. Por su parte, la docente de español escrito como segunda lengua aseveró que los estudiantes no muestran un interés profundo por aprender este idioma, mientras que la madre de familia consideró que los profesores deben incentivar a los estudiantes a que aprendan inglés. Finalmente, el docente de inglés halló insuficientes las herramientas teóricas para la formación docente orientada a esta población.

Conviene subrayar que, mientras el proyecto citado estaba enfocado en lo que piensan distintas poblaciones sobre la enseñanza del inglés a la población sorda, la presente investigación se fija en situaciones reales, pues actualmente se están dictando los cursos de inglés (en siete semestres) a esta población y lo que se busca es analizar las narraciones relacionadas con las anécdotas académicas y humanas de la docente a cargo y de sus estudiantes. Todo esto con el propósito de motivar al sector educativo a que la enseñanza de la lectoescritura en inglés sea posible en esta comunidad.

Por su parte, en su investigación “Using EFL internet resources as a support on the development of blended English course for deaf university students”, Ávila (2010) convocó a once estudiantes sordos universitarios para que participaran voluntariamente en unos cursos de inglés con estudiantes oyentes, donde usaron el internet como soporte para las clases, con el fin de analizar los efectos de esta herramienta. En su proyecto, Ávila encontró que los estudiantes sordos de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá estaban en desventaja con respecto a los oyentes, pues estos últimos cursaban tres

niveles de inglés ofrecidos en el currículo, mientras que los estudiantes sordos eran excluidos de estas clases. Al respecto, hay que señalar que resulta muy difícil que los estudiantes sordos tengan una actitud positiva ante este aprendizaje, sobre todo cuando se les ha negado la oportunidad de asistir a las clases.

En su investigación “Deaf people learning an L3 through new literacies”, Cruz y Rosas (2017) orientan su proyecto de enseñanza de la lectoescritura del inglés como un tercer idioma hacia un grupo de personas sordas en conjunto con una estrategia artística, con la intención de mejorar el contenido de aprendizaje y aprovechar las habilidades visuales que los estudiantes sordos desarrollan durante la adquisición de su lengua materna (lengua de señas colombiana). En esta labor, los investigadores diseñaron y aplicaron una estrategia de enseñanza dirigida a un pequeño grupo de personas sordas de la fundación Árbol de Vida, con sede en Bogotá, gracias a la cual los estudiantes adquirieron bases de inglés y técnicas de pintura y dibujo. Todo esto con el fin de realizar, diseñar y crear una obra de arte que diera cuenta del resultado final de su proceso de aprendizaje en inglés. Además de lo anterior, el curso de inglés fortaleció el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, de personas tanto sordas como oyentes, pues se trató de un grupo de inclusión.

### Proyectos internacionales de enseñanza del inglés a estudiantes sordos

En el ámbito internacional son más numerosos los proyectos que se encuentran enfocados en el inglés como tercera lengua para la población sorda; sin embargo, es importante conocer aquellos que se enfocan en la enseñanza a estudiantes sordos del inglés como segunda lengua, como experiencias enriquecedoras a la hora de aplicar localmente sus resultados.

Una primera experiencia viene descrita en el trabajo “English for international deaf students: Technologies for teacher training and classroom instruc-

tion”, de Clymer y Berent (2007), donde se afirma que las tecnologías pueden desempeñar un papel fundamental al enseñar inglés a nivel universitario a estudiantes sordos y con problemas de audición en países que no hablan inglés. El objetivo de este proyecto fue diseñar un taller de una semana en Nueva York para capacitar a profesores de inglés de estudiantes sordos y con problemas de audición, capacitación que se enfocó en el uso de tecnologías educativas para mejorar el nivel enseñanza en inglés en instituciones en Rusia, la República Checa, Japón y Filipinas. Entre otros hallazgos, los docentes capacitados encontraron muchos recursos educativos que ofrece internet. Un aspecto importante de esta investigación es que se enfatiza en la capacitación de los docentes para que puedan desarrollar la enseñanza de una manera adecuada, y aunque internet tiene muchas actividades que se pueden adaptar a estudiantes sordos, es más significativa la capacitación de los docentes encargados de desarrollar estos cursos.

Como segundo proyecto del ámbito internacional, el estudio “Teaching of reading and writing to deaf learners in primary schools in Uganda” de Sh. Baitwabusa (2011) se encaminó a comprobar cómo se les enseña a leer y escribir a los estudiantes sordos en las escuelas primarias de ese país africano, cuya lengua oficial es el inglés, mientras que para los estudiantes sordos es la segunda lengua y la primera es la de señas.

Este estudio optó por usar las entrevistas y observaciones de las lecciones en las aulas de clase de tres directores y siete maestros en tres escuelas diferentes ubicadas en distintos distritos de Uganda. Los resultados revelaron que:

- La metodología de enseñanza adoptada por los profesores se caracterizó por el uso de la lengua de señas e ilustraciones.
- Los maestros también demostraron poco conocimiento de métodos integrales para enseñar a leer y escribir a estudiantes sordos.

- Los docentes eran conscientes de la necesidad de mantener el contacto visual y las relaciones interpersonales con los aprendices.

El estudio de Baitwabusa concluye que es necesario revisar programas y metodologías para enseñar a la comunidad sorda a leer y escribir y recomienda mejorar los programas de formación docente, involucrando a los padres en la educación de sus hijos sordos.

Lo anterior nos demuestra que la educación dirigida a los sordos necesita más investigación, no solo para la enseñanza de otro idioma, sino para el desarrollo de la lengua nativa del país al que pertenezcan. Según mi experiencia, recogida en los cursos de lectoescritura en inglés a estudiantes sordos, en su gran mayoría estos tienen problemas con la redacción y la compresión de lectura en español, siendo esta una cuestión no solo de los sordos colombianos, sino que se presenta a nivel internacional.

El tercer proyecto internacional no estuvo enfocado en la enseñanza de una tercera lengua a estudiantes sordos, pero nos aclara las diferencias entre los lenguajes oral y de señas. En este sentido, el estudio “La aplicación de la metodología de enseñanza de segundas lenguas a la lengua de signos española” de Montaner (1998) aporta gran información sobre la enseñanza de esta lengua, aspecto importante para entender sus procesos de aprendizaje. Si se está hablado de la enseñanza de lectoescritura a esta población, se deben conocer las raíces de su lengua materna para entender las diferencias y poder evaluar resultados. Como muestra Montaner, la lengua de señas presenta diferencias básicas con las orales; por ejemplo, que como estas son de carácter visual-espacial, el movimiento y el cuerpo son relevantes. Adicionalmente, en el estudio se evidenció el carácter sociocultural de la lengua de señas. Es por ello que la enseñanza de las lenguas orales a la población sorda requiere que se realicen aún muchas investigaciones que atiendan tanto a los aspectos pedagógicos como al nivel cultural de la población

objetivo, toda vez que, como señala Montaner, estos contrastes son profundos e implican una organización cognitivamente distinta de la que pide la enseñanza del lenguaje oral.

En cuanto a las conclusiones del estudio, se vio que las lenguas orales se apoyan en gestos a los que se les da un significado especial de acuerdo con la intensidad, lo que hace que asuman un papel secundario en la conversación o de complemento de la información trasmisida. En cambio, en la lengua de señas los movimientos, los gestos y la expresión corporal son más relevantes, pues tienen un papel protagónico en la conversación, ya que funcionan como trasmisores del mensaje. Al respecto, Montaner concluye que en el lenguaje oral los gestos se perciben como un acompañamiento de la información y en la lengua de señas los movimientos se perciben como un todo.

Así, por ejemplo, el alumno oyente que quiera aprender la lengua de señas deberá desarrollar la expresión corporal ligada al significado del mensaje y deberá tomar los gestos como transmisores primordiales y convertirlos en un significado, y al mismo tiempo tendrá que desarrollar la memoria visual para poder llegar al mensaje. Con esto en mente, la autora ofrece una serie de técnicas para lograr los objetivos de la enseñanza de la lengua de señas a los oyentes, tales como: la práctica en casa, el uso de materiales didácticos especializados y, lo más importante: tener en cuenta las limitaciones de los oyentes con respecto al aprendizaje de las palabras convertidas en signos.

En línea con lo anterior, y viendo que los códigos lingüísticos que utiliza el lenguaje oral son muy distintos de los que se utilizan en la lengua de señas, en su trabajo “English as a foreign language for deaf and hard of hearing persons in Europe” Domagała (2013) confirma que los estudiantes sordos tienen problemas de sintaxis, semántica y morfología, debidos a que la lengua de señas es muy diferente al lenguaje hablado. Lo anterior se considera impor-

tante, pues dentro de los resultados esperados no está el hecho de lograr que los sordos armen una estructura gramatical perfecta, sino que se puedan comunicar de la misma forma que lo hacen en el español (o en su segunda lengua), aceptando incluso algunos errores de composición y gramática.

Lo anterior se vio reforzado por Power y Leigh (2000) en su texto “Principles and practices of literacy development for deaf learners: A historical overview”, donde informan que la educación de sordos no ha sido muy exitosa en la enseñanza de la lectura y la escritura. Los resultados, reportados consistentemente en EE.UU. y otros países, muestran que el logro académico, incluyendo el nivel lector de los jóvenes sordos que egresan del sistema escolar, es equivalente a lo que es considerado normal en niños oyentes de tercero o cuarto básico, en promedio.

Retomando la investigación anterior, si a un estudiante oyente le es difícil aprender la lengua de señas, ya que usa códigos diferentes de los de su lengua materna y su cultura, para un estudiante sordo también será complicado el hecho de aprender a leer y a escribir, debido a la diferencia de códigos entre la lengua oral y la de señas. Para confirmar lo anterior, en “Educating deaf students. From research to practice”, Albertini *et al.* (2002) puntualizan que los niños sordos progresan muy poco en la lectura, comparados con los niños oyentes, de modo que a los 18 años solo un 3% de los estudiantes sordos leen al mismo nivel que un estudiante oyente de la misma edad.

Otro proyecto del ámbito internacional se enfocó en investigar los problemas que tienen en Nueva York los estudiantes sordos en la comprensión de lectura. Con la ayuda de cuestionarios y diferentes trabajos, en el estudio “Reading comprehension in deaf education: Comprehension strategies to support students who are deaf or hard of hearing” L. Bickham (2015) asevera que los estudiantes sordos carecen de habilidades metacognitivas y por este motivo no tienen la capacidad de transferir la información explícita en un texto ni entienden el lenguaje figurativo. Las conclusiones de este estudio fueron:

- Los estudiantes sordos o con problemas de audición a menudo tienen dificultades de comprensión de lectura.
- Estos estudiantes tienen necesidades únicas con respecto a la lectura, ya que su primer idioma es visual y no auditivo.
- Cuando se enseña a estudiantes sordos o con dificultades auditivas, es importante crear estrategias que se puedan usar en el aula, para apoyar la lectura y las habilidades de comprensión de estos estudiantes.

A propósito de metodología, para Domagaña (2012) la mejor manera de trabajar con los estudiantes sordos es siempre ver las experiencias pasadas de esta enseñanza y retomar las actividades realizadas, como base para seguir enseñándoles inglés. En esta línea, en otra investigación de esta autora, esta vez sobre uso de las TIC en el aprendizaje de lenguas extranjeras por parte estudiantes sordos universitarios, Domagaña recoge una experiencia en la Universidad Católica de Lublín y encuentra que “la participación en un curso de lengua extranjera sirve para levantar su autoestima, lo que constituye un importante factor en el éxito educativo y profesional” (2010). Esta dimensión afectiva es un elemento importante de crecimiento personal, para el objetivo de que tomen la iniciativa de aprender a leer y a escribir en inglés, más sabiendo que ellos son los primeros en negarse la oportunidad de adquirir otra lengua, por considerarlo muy difícil. En mi experiencia cuando promociono los cursos, la mayoría de los sordos piensan que es un idioma muy difícil y muestran falta de motivación por su aprendizaje.

Para finalizar las investigaciones internacionales, K. Svartholm (2010) se centró en la educación en Suecia, cuya población sorda tiene buenos niveles de escolaridad y las investigaciones con estudiantes

sordos han dado excelentes resultados, desde que en 1994 el gobierno sueco cambió su currículo nacional, planteando que los estudiantes sordos después de 10 años de escolaridad deben ser bilingües, es decir, que deben poder leer y escribir en el idioma nacional, el sueco, y al mismo tiempo dominar la lengua de señas sueca. Con respecto al inglés, el objetivo es que logren comunicarse por escrito, igual que los estudiantes oyentes. Lo anterior fue posible gracias a investigaciones de Svartholm, como “Bilingual education for deaf children in Sweden”, enfocada en las reglas observadas en los escritos de los estudiantes sordos en comparación con los escritos de los estudiantes oyentes. Como documenta la autora, luego de analizar y observar los dos idiomas (lengua de señas y lenguaje oral) y de seguir el desarrollo de los niños dentro de las escuelas, los investigadores aprendían más sobre la lengua escrita desde la perspectiva del niño sordo y observaban los escritos de los sordos con ojos de investigadores, analizando los errores. Estas investigaciones en Suecia han hecho que, 25 años después, el modelo bilingüe para la población sorda tenga resultados positivos, al punto que, como señala Svartholm, entre 2002 y 2008 los estudiantes sordos aprobaron sus estudios con un desempeño en la lectura de 59%.

## Conclusión

Los proyectos relacionados en este artículo sobre la enseñanza del inglés a población sorda aportan de manera muy puntual en los siguientes aspectos:

- A nivel nacional se halló que la población sorda puede estar muy interesada en aprender inglés, pero no hay suficientes docentes capacitados para este proceso. Además, se vio que los estudiantes sordos están en desventaja en el manejo del inglés, pues estas clases no están programadas para ellos, lo que significa que no tienen dicha oportunidad de aprendizaje; sin embargo, se vio que los estudiantes sordos

pueden adquirir bases en inglés, siempre que estén motivados visualmente y con actividades lúdicas.

- En el *ámbito internacional*, los siguientes fueron los principales aportes: la tecnología es una herramienta básica en el proceso de enseñanza del inglés a la población sorda; el manejo de la lengua de señas por parte de los docentes mejora el proceso de aprendizaje, lo mismo que la colaboración de la familia; los estudiantes sordos tienen problemas de sintaxis, semántica y morfología, dado que la lengua de señas es muy diferente al lenguaje hablado. Con respecto a la lectura, se halló que los estudiantes
- sordos no tienen la capacidad de transferir la información explícita en un texto, aspecto a tener en cuenta en el proceso de lectoescritura.
- Un último aporte de las experiencias pedagógicas indica que enseñarles a los estudiantes sordos a leer y a escribir en inglés sube su autoestima. Esto es muy relevante para esta investigación, pues los cinco años de dictar lectoescritura en inglés para sordos dan cuenta de su alegría por pertenecer a una institución universitaria y estar aprendiendo inglés, idioma que nunca antes les había dado la oportunidad de adquirir, lo cual los enorgullece y engrandece.

## Referencias

- Aguerrondo, I. (2010). *La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Programa Calidad y Equidad en la Educación. [https://www.researchgate.net/publication/44818477\\_La\\_Calidad\\_de\\_la\\_educacion\\_ejes\\_para\\_su\\_definicion\\_y\\_evaluacion](https://www.researchgate.net/publication/44818477_La_Calidad_de_la_educacion_ejes_para_su_definicion_y_evaluacion)
- Agurto C., A. (2007). Las inteligencias múltiples en la educación para sordos. *Polis*, 17. <http://journals.openedition.org/polis/4414?lang=es>
- Albertini, A., Lang, H. y Marchaek, M. (2002). *Educating deaf students. From research to practice*. Oxford University Press.
- Antelo, E. (2014). ¡Todos adentro! En *Padres nuestros que están en las escuelas y otros ensayos* (1 ed. cap. II). Homo Sapiens. <https://docplayer.es/315294-Padres-nuestros-que-estan-en-las-escuelas.html>
- Armstrong, F. (1999). Inclusion, curriculum and the struggle for space in school. *International Journal of Inclusive Education*, 3(1), 75-87. <https://doi.org/10.1080/136031199285200>
- Arnáiz, P. (1996). Las escuelas son para todos. *Siglo Cero*, 27(2), 25-34. [http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/Escuelas\\_Para\\_Todos.pdf](http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/Escuelas_Para_Todos.pdf)
- Arnáiz, P. (1997). Integración, segregación, inclusión. En P. Arnáiz y R. de Haro, *10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectivas de futuro*. Universidad de Murcia.
- Arnáiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Aljibe.
- Ávila, O. (2010). *Using EFL Internet resources as a support on the development of blended English course for deaf university students*. [Tesis de Maestría] Department of Foreign Languages and Cultures, Universi-

- dad de La Sabana, Bogotá. <http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/3196/129945.pdf?sequence=1B>
- Baitwabusa, Sh. (2011). *Teaching of reading and writing to deaf learners in primary schools in Uganda*. [Tesis de Maestría] Special Needs Education, University of Oslo. <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/32261/thesis.pdf?sequence=1>
- Bickham, L. (2015). *Reading comprehension in deaf education: Comprehension strategies to support students who are deaf or hard of hearing*. [Tesis de Maestría] Literacy Education, St. John Fisher College. [https://fisherpub.sjfc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1321&context=education\\_ETD\\_masters](https://fisherpub.sjfc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1321&context=education_ETD_masters)
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollo y aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education. <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>
- Castañeda, M. y Ramírez, P. (2003). *Educación bilingüe para sordos*. Ministerio de Educación Nacional. [http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla\\_etapa\\_escolar.pdf](http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla_etapa_escolar.pdf)
- Clymer, E. y Berent, G. (2007). *English for international deaf students: Technologies for teacher training and classroom instruction*. National Technical Institute for the Deaf, Rochester Institute of Technology. <http://www.pen.ntid.rit.edu/newdownloads/resources/documents/other/EngTech.pdf>
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2014). *Guía de formación*. Naciones Unidas Derechos Humanos. [https://www.ohchr.org/Documents/Publications/CRPD\\_TrainingGuide PTS19\\_sp.pdf](https://www.ohchr.org/Documents/Publications/CRPD_TrainingGuide PTS19_sp.pdf)
- Cruz, K. y Rosas, C (2017). *Deaf people learning an L3 through new literacies*. [Tesis de Licenciatura] Educación Básica, Facultad de Ciencias y Educación, Universidad Distrital FJC, Bogotá. <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/5485/1/CruzQuirogaKarenJanneth2017.pdf>
- Cubillos, J. y Díaz, M. (2014). Discursos en torno a la enseñanza y aprendizaje de inglés escrito a estudiantes sordos. [Tesis de posgrado], Licenciatura en Lenguas Modernas, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/14721/DiazCortesMiguelAndres2014.pdf?sequence=1>
- Domagaña, E. (2010). Uso de las TIC en el aprendizaje de lenguas extranjeras en estudiantes sordos universitarios. Una experiencia en la Universidad Católica de Lublín. *Revista de Investigación Educativa Escuela Abierta*, 13, 135-153. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3603589>
- Domagaña, E. (2012). Learning and teaching strategies in English as a foreign language classes for the deaf and hard-of-hearing students. <https://silo.tips/download/learning-and-teaching-strategies-in-english-as-a-foreign-language-classes-for-th>
- Domagaña, E. (2013). English as a foreign language for deaf and hard of hearing persons in Europe. <https://depot.ceon.pl/handle/123456789/11621>
- Domínguez, A. y Alonso, P. (2004). *La educación de los alumnos sordos hoy. Perspectivas y respuestas educativas*. Aljibe.

- Dussel, I. (2004). Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista. *Cadernos de Pesquisa*, 34(122), 305. [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742004000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742004000200003&script=sci_arttext)
- Escribano, A. y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Narcea.
- Figueroa, V. y Lissi, R. (2005). La lectura en personas sordas: consideraciones sobre el rol del procesamiento fonológico y la utilización del lenguaje de señas. *Revista Estudios Pedagógicos*, 31(2), 105-119. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052005000200007](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000200007)
- Frigerio, G., Diker, G. y Mendoza, S. (2009). *Los proyectos de inclusión educativa y la problemática de su evaluación*. Centro de Estudios Multidisciplinarios. <https://es.scribd.com/document/358813974/Frigerio-Diker-Inclusion-1>
- García, N. y Rúa, M. (2016). Medidas organizativas y educativas para facilitar la inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista en la universidad. *Revista Ibero-americana de Educação*, 71(1), 175-192. <https://rieoei.org/RIE/article/view/54>
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. Basic Books.
- González, F. (1996). Acerca de la metacognición. *Paradigma*, 17, 109-135. <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/5295>
- Lissi, M., González, M. y Svartholm, K. (2012). El enfoque bilingüe en la educación de sordos: sus implicancias para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. *Estudios Pedagógicos*, 2, 299-320. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052012000200019](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000200019)
- Lobato, X. (2001). *Diversidad y educación: la escuela inclusiva y el fortalecimiento como estrategia de cambio*. Paidós.
- López, N. y Sola, T. (2000). *Enfoques didácticos y organizativos de la educación especial*. Grupo Editorial Universitario.
- Moliner García, O. (2013). *Educación inclusiva*. Universitat Jaume. <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/72966/s83.pdf?sequence=1>
- Montaner, M. (1998). La aplicación de la metodología de enseñanza de segundas lenguas a la lengua de signos española. *Revista de Filología Hispánica*, 14(2), 289-304. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=108036>
- Moores, D. (1987). *Educating the deaf. Psychology, principles, and practices*. Houghton Mifflin. [https://trove.nla.gov.au/work/11706326?q=&sort=holdings+desc&\\_=1538532592015&versionId=49143170](https://trove.nla.gov.au/work/11706326?q=&sort=holdings+desc&_=1538532592015&versionId=49143170)
- Narodowski, M. (2008). La inclusión educativa. Reflexiones y propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans. *REICE*, 6(2), 19-26. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160203>
- Navarro, A. (2011). La enseñanza de idiomas a sordos desde el siglo 17 al siglo 20 en Francia y España. [Tesis Doctoral] Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad de Salamanca. <https://hera.ugr.es/tesisugr/20427578.pdf>

- Norwich, B. (2006). Differentiation: from the perspective of resolving tensions between basic social values and assumptions about individual differences. *Curriculum Studies*, 2(3), 189-308. <https://doi.org/10.1080/0965975940020302>
- Olson, R. (1998). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y lectura en la estructura de conocimiento*. Gedisa.
- OMS - Organización Mundial de la salud (2019). Sordera y pérdida de la audición. Centro de Prensa OMS, 15 de marzo. [Portal web] <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Orbe, A. (2012). Las personas sordas procesan el tacto y la visión de forma diferente. *Hipertextual*, 18 de julio. [Portal web] <https://hipertextual.com/2012/07/las-personas-sordas-procesan-el-tacto-y-la-vision-de-forma-diferente>
- Plancarte, P. (2010). El índice de inclusión como herramienta para la mejora escolar. *Revista Ibero-americana de Educación*, 54, 145-166. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie54a07.pdf>
- Power, D. y Gregory, L. (2000). Principles and practices of literacy development for deaf learners: A historical overview. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5, 1-2. <https://academic.oup.com/jdsde/issue/5/1>
- Quintana, M. (2015). Estudiantes con discapacidad auditiva presentarán Pruebas Saber 11. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16369622>
- Sarinopoulou, F. (2002). *Deaf students' access to higher education in Greece*. [E-Thesis] Durham University. <http://etheses.dur.ac.uk/3794/>
- Sarto, M. del P. (2009). *Aspectos claves de la educación inclusiva*. INICO. <http://sid.usal.es/libros/discapacidad/22224/8-1/aspectos-clave-de-la-educacion-inclusiva.aspx>
- Seidlhofer, B. (2011). Key concepts in ELT English as a lingua franca. *ELT Journal*, 59(4), 339-341. <https://academic.oup.com/eltj/article/59/4/339/371345>
- Slife, N. (2001). *Exploring leadership among deaf college students: A comparative study at a population serving institution and predominantly hearing institutions*. [Tesis de Maestría] University of Maryland. <https://drum.lib.umd.edu/bitstream/handle/1903/7374/umi-umd-4785.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Solé, G., Mateos, M., Miras, M. y Martín, E. (2005). Lectura, escritura y adquisición de conocimientos en educación. *Infancia y Aprendizaje*, 28(3), 329-347. [10.1174/0210370054740241](https://doi.org/10.1174/0210370054740241)
- Stewart, D. y Kluwin, T. (2001). *Teaching deaf and hard of hearing students*. Allyn & Bacon.
- Svartholm, K. (2010). Bilingual education for deaf children in Sweden. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(2), 159-174. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13670050903474077?scrc=recsys&journalCode=rbeb20>
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Fausto. <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vygotsky-Lev.pdf>