

Competencias didácticas para la enseñanza de idiomas a estudiantes sordos

Didactic competencies for teaching language to deaf students

DOI: <https://doi.org/10.51378/eca.v77i771.7740>

Nanci Carolina Membreño Argueta¹

El Salvador

Correo: nanci.membreno@udb.edu.sv

ORCID: 0009-0009-5597-0657

Glenda Iveth Pineda²

El Salvador

Correo: glenda.pineda@udb.edu.sv

ORCID: 0009-0007-0841-6982

Palabras clave:

formación del personal docente, competencias del docente, educación de sordos, lengua extranjera.

Keywords:

teacher training, teacher competencies, deaf education, foreign language.



1 Universidad Don Bosco, El Salvador.

2 Colegio Don Bosco, El Salvador.

Resumen

Aprender una lengua extranjera permite a las personas con discapacidad auditiva adquirir el lenguaje escrito requerido para realizar actividades que no pueden llevarse a cabo solo con la lengua de señas. Sin embargo, ¿es la escritura lo único que necesitan? El objetivo del estudio fue identificar las necesidades de los estudiantes sordos en dominios lingüísticos para detallar las competencias didácticas que precisan desarrollar los docentes de idiomas. Los resultados indican que las competencias que se requieren para facilitar el aprendizaje de lenguas extranjeras a estudiantes sordos son aquellas enfocadas en la enseñanza de la lectura, escritura, gramática y pronunciación, así como la formación del uso de herramientas tecnológicas y la Lengua de Señas Salvadoreña como instrumentos para implementar estrategias a favor de la inclusión en el aula.

Abstract

Learning a foreign language is often beneficial for deaf people. Therefore, language teaching professionals need to be trained to teach the hearing impaired. A foreign language allows the acquisition of a written language for activities that cannot be carried out with sign language alone. However, are the writing skills the only thing they need? The study aimed to identify the linguistic needs of deaf students to detail the didactic competencies that teachers need to develop. The results indicate that to facilitate foreign languages learning for deaf students the teachers must develop the competencies that focus on teaching reading, writing, grammar, and pronunciation, in addition to the use of technological tools and Salvadoran Sign Language to implement strategies in favor of inclusion in the classroom.

Introducción

El aprendizaje de idiomas extranjeros trae consigo ventajas importantes para cual-

quier persona, tales como mayor acceso a información popular y académica, a nuevas culturas y a distintas sociedades. Además, favorece las oportunidades para obtener mejores ofertas laborales, pues suele ser un requisito indispensable en puestos profesionales (Chávez-Zambrano *et al.*, 2017). Todas estas ventajas son igualmente aplicables a las personas sordas, pues “no existe un mundo diferente, un mundo solo para los sordos, así que, gracias al conocimiento de una lengua extranjera, los estudiantes sordos tienen la oportunidad de conocer mejor el mundo que les rodea” (Domagała-Zyśk, 2015, p. 139). Es decir, las ventajas de saber un idioma extranjero permiten a todo tipo de personas acceder a una mejor comunicación, que amplía su visión del mundo y de la comunidad hablante del idioma aprendido.

No obstante, la realidad indica que, para las personas sordas, recibir formación en idiomas representa un desafío, pues pocas instituciones educativas ofertan sus programas o aceptan la participación de personas sordas en estos cursos. Un factor que puede ser determinante en este problema es la falta de preparación docente para atender las necesidades específicas de la población con necesidad auditiva, lo que implica dificultades para los estudiantes sordos en la adquisición y el aprendizaje de un nuevo idioma.

En efecto, un elemento clave para favorecer que las personas sordas gocen de los beneficios del aprendizaje de una lengua extranjera es la capacitación a los docentes de idiomas para ofrecer una educación que satisfaga a estudiantes con necesidades educativas ligadas a la discapacidad auditiva. Para Díaz & Nato (2020) los docentes especializados en la enseñanza de idiomas tienen los conocimientos y dominio necesarios de la lengua meta y están preparados para facilitar el proceso de aprendizaje a personas oyentes, pero requieren ser capacitados para diseñar estrategias que involucren a estudiantes con discapacidad auditiva en el aula y respondan a sus necesidades. Asimismo, Domínguez (2017) señala que la formación docente es

fundamental para promover la inclusión en el aula, ya que esta busca brindar una perspectiva social y cultural sobre quiénes son los alumnos sordos y busca facilitar la comprensión, la comunicación y la relación entre docentes y estudiantes.

Aunque hay reconocimiento de la necesidad de formación docente en este aspecto, y a pesar del avance significativo que el país ha tenido en relación con el apoyo a la comunidad sorda con la creación de la *Ley Especial de Inclusión de las Personas con Discapacidad (LEIPD)* en el año 2021, las orientaciones sobre qué competencias didácticas los maestros necesitan para gestionar ambientes efectivos de aprendizaje para personas sordas son prácticamente inexistentes y, más en concreto, orientaciones que provengan de la propia experiencia de estudiantes sordos. Por tanto, probablemente esto incide en que este tipo de formación no se realiza con frecuencia. Para solventar este vacío, este documento presenta hallazgos relacionados con las demandas y necesidades que este tipo de capacitación docente requiere desde la perspectiva de los propios estudiantes con limitaciones auditivas.

Antecedentes

Con el fin de lograr un crecimiento docente que ayude a impulsar el aprendizaje de idiomas a personas con discapacidad auditiva, es necesario conocer, primeramente, los procesos de aprendizaje de idiomas de las personas sordas. A continuación, el desarrollo de la fundamentación teórica obedece a una búsqueda y síntesis de aspectos teóricos sobre las leyes y el progreso actual en beneficio de la comunidad sorda en El Salvador, la enseñanza de las macro y microhabilidades a estudiantes sordos, y estrategias propuestas para la enseñanza de idiomas a personas sordas.

Avances en beneficio de la comunidad sorda en El Salvador

El Salvador ha tenido un progreso significativo en responder a las necesidades de

personas con discapacidad auditiva, como la creación de una nueva ley de inclusión y diferentes iniciativas para el beneficio de la comunidad sorda en El Salvador. A manera de ejemplo, la *LEIPD (2021)* afirma lo siguiente:

El Estado reconoce como lengua oficial y natural de las personas sordas, la Lengua de Señas Salvadoreña LESSA, para lo cual deberá promover su desarrollo lingüístico y enseñanza, y el castellano como su segundo idioma. Lo anterior no restringirá el uso o el aprendizaje adicional de otro tipo de lengua (Art. 47).

La misma ley establece que “las instituciones de educación superior fomentarán la formación y capacitación permanente de su personal docente en educación inclusiva para las personas con discapacidad” (Art. 45). En otras palabras, la ley indica que no solo debe promoverse la enseñanza de la lengua de señas y el español, sino que además los docentes deben estar capacitados para favorecer el aprendizaje de un idioma adicional a los estudiantes sordos.

Una de las iniciativas más recientes en beneficio de la comunidad sorda es *Hablemos LESSA*, el primer programa televisivo en El Salvador que enseña LESSA a nivel nacional. El programa forma parte de los contenidos de la franja educativa “Aprendamos en Casa”, que se transmite en Televisión de El Salvador y redes sociales, beneficiando a niños, jóvenes y adultos interesados en aprender esta lengua para comunicarse con personas sordas salvadoreñas (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología [MINEDUCYT], 2020). A pesar de este valioso avance para eliminar la barrera comunicativa entre personas sordas y oyentes, aún es necesario seguir trabajando, ya que las estrategias dirigidas a personas con discapacidad se han enfocado en responder a las necesidades en los niveles de educación parvularia, básica, y media del sector público, pero hasta el momento ninguna está enfocada en la enseñanza de idiomas (MINEDUCYT, 2020).

Enseñanza de las micro y macrohabilidades

La adquisición y dominio de un idioma extranjero en el caso de personas sordas requiere el desarrollo de habilidades lingüísticas que conllevan comunicación visual, por encima de las de comunicación oral. Estas macrohabilidades son lectura y escritura, y la microhabilidad correspondiente es la gramática. Sin embargo, la microhabilidad pronunciación también amerita ser considerada desde la perspectiva visual de una persona sorda. A continuación, se mencionan diversas opiniones sobre el aprendizaje de estas destrezas en lo que respecta a estudiantes sordos.

Lectura y escritura

La lectura y la escritura son las habilidades lingüísticas más importantes para una persona con discapacidad auditiva. La lengua de señas suele ser la primera lengua de las personas sordas, pero esta no posee un código escrito. Por lo tanto, estas personas utilizan el lenguaje escrito de una segunda lengua para satisfacer sus necesidades, intereses y objetivos comunicativos (Yarza, 2015). Por esto, las personas sordas suelen aprender a leer y a escribir a una edad temprana y utilizan estas habilidades como medio principal para conocer el mundo y comunicarse con él. Este proceso se replica cuando se aprende una lengua extranjera (Domagała-Zyśk, 2016). Según la experiencia de Gulati (2016), la mayoría de los alumnos sordos muestran interés en aprender a utilizar el idioma inglés para chatear en Internet, enviar mensajes de texto, utilizar las redes sociales y escribir correos electrónicos o mensajes, es decir, el lenguaje escrito se convierte en su principal medio de información y comunicación social en un idioma extranjero.

Gramática

El aprendizaje de reglas gramaticales adquiere mayor importancia para los estudiantes sordos en comparación con los

estudiantes oyentes debido a que existe un precedente del desafío que representó esta microhabilidad en su segunda lengua, es decir, el español. Por consiguiente, estos alumnos desisten de aprender las reglas gramaticales de una lengua extranjera e intentan aprender únicamente lo básico para poder comunicarse rápidamente, aunque no sea lo ideal (Domagała-Zyśk, 2016). Es necesario que los docentes de idiomas estén conscientes de la dificultad que los estudiantes sordos experimentan con las reglas gramaticales para encontrar la mejor manera de apoyarlos.

Pronunciación

Domagała-Zyśk (2016) afirma que, aun cuando la pronunciación de una persona sorda no sea la ideal, no debe intentar prohibirse el derecho de que intente dominarla en la medida de lo posible, pues los estudiantes tienen derecho a elegir si quieren usar su voz. Un método muy útil para el dominio de la pronunciación es el método de *la palabra complementada o cued speech*. En el método de *cued speech* se utiliza la lectura de labios y gestos manuales de forma simultánea para identificar y diferenciar aquellos elementos del lenguaje que no son perceptibles o fácilmente visibles mediante la lectura de los labios. Por ejemplo, se pueden diferenciar los fonemas /t/ y /d/ si se realizan diferentes gestos manuales al pronunciarlos (Podlewska, 2016). En otras palabras, aunque las personas no pueden escuchar el sonido, pueden ser capaces de verlo con esta técnica. En síntesis, si los estudiantes se sienten seguros y deciden usar su voz y pronunciar las palabras en voz alta, tienen un canal extra para aprender el vocabulario. Si, por el contrario, deciden no hacerlo, aún existe la posibilidad de conocer la estructura de una determinada palabra y las reglas de su pronunciación.

Estrategias para la enseñanza de idiomas a estudiantes sordos

Al abordar el tema de los idiomas y la discapacidad auditiva, se proponen diversas

estrategias para la enseñanza de diferentes habilidades lingüísticas.

Uso de las TIC

Las tecnologías de la información y de la comunicación son de gran importancia en la educación de las personas con discapacidad auditiva. Domagała-Zyśk (2015) argumenta que “el uso de los mensajes cortos en inglés hace que el aprendizaje de la lengua sea más práctico, incrementa la motivación y la habilidad de usar la lengua extranjera en las situaciones de la vida cotidiana” (p. 146). También revela que al hacer uso del correo electrónico y comunicación por *emails* “se tiene otra motivación para usar el diccionario, hacer la corrección gramatical del texto y, además, es muy importante la satisfacción de hacer una tarea útil” (p. 147). Básicamente, el autor considera que el uso de las TIC es altamente efectivo para los estudiantes con discapacidad auditiva en el ámbito del aprendizaje de idiomas.

Uso de imágenes

Un estudio realizado por Birinci & Sarıçoban (2021) demuestra que el uso de material visual es más efectivo que el uso de la lengua de señas como forma de enseñanza con respecto a estudiantes sordos. Los autores señalan que el uso de material visual como dibujos, fotografías, historias ilustradas, figuras, mímica, mapas, películas, gestos y expresiones faciales proporciona un mejor aprendizaje, ya que este método es ideal para los alumnos sordos que tienen poca memoria lingüística pero mejor memoria visual en la lengua extranjera y así pueden asociar el vocabulario con el concepto de forma más significativa. Un punto de vista similar es el de Gulati (2016), que afirma que, al tener el sentido del oído comprometido, la mayoría de los estudiantes sordos o con problemas de audición tienen su sentido de la vista mejorado y aprenden mejor cuando la información se presenta de forma visual; por esto se recomienda visibilizar todo lo que se pueda

con el uso de imágenes, videoclips, películas, carteles, mapas mentales, etc., e intentar personalizar el material para las diversas actividades realizadas en el aula. En tal sentido, a pesar del desafío que puede representar captar el significado exacto de una nueva palabra de un idioma extranjero, el material visual puede facilitar el proceso.

Estrategias para la instrucción y el trabajo en el aula

Un elemento efectivo para facilitar el aprendizaje es establecer un código de comunicación definido para la transferencia de conocimientos y comunicación con el estudiante sordo, es decir, definir qué idioma se usará para la instrucción y proceso de enseñanza. Por ejemplo, entre las consideraciones realizadas por Kontra *et al.* (2015), se menciona que usualmente en las aulas con estudiantes oyentes suele emplearse la lengua extranjera que se está aprendiendo, pero para procesos de enseñanza aprendizaje con estudiantes con discapacidad auditiva existen opiniones variadas. Algunos autores proponen usar la lengua de señas local o una lengua escrita ya conocida por el estudiante, otros proponen una combinación de la lengua de señas y el idioma hablado según lo requiera la situación, pero si el profesor no tiene las competencias para hacer uso de la lengua de señas, se recomienda la asistencia de un intérprete en el salón de clase. En otras palabras, la lengua que se usará para la instrucción dependerá de las capacidades del docente y de las necesidades de los estudiantes.

Otro elemento que se debe de tomar en consideración es la organización del aula para que el proceso educativo sea lo más cómodo posible para los estudiantes sordos. Gulati (2016) comparte tres recomendaciones a tomar en cuenta para la organización del aula en beneficio de los estudiantes sordos. Primero, la posición de los asientos de los estudiantes sordos tiene un impacto significativo en su comprensión de la lección. Es recomendable sentar a los estudiantes en forma

de U, dado que esta posición les permite hacer contacto visual con el maestro, la pizarra y el resto de los compañeros. Segundo, la iluminación del aula es igual de importante especialmente para aquellos estudiantes sordos que recurren a la lectura de labios. Si el aula cuenta con poca iluminación, o si únicamente está iluminada por un único lado, esto reducirá la visibilidad de la cara y la boca del maestro y, por lo tanto, dificultará que el estudiante pueda leer sus labios. Finalmente, teniendo en cuenta que las personas sordas aprenden mejor a través de canales visuales, lo ideal es que el maestro se sitúe siempre frente a los alumnos. El maestro puede hacer uso de un rotafolio o algún dispositivo digital que ayude a proporcionar aclaraciones o ejemplos por escrito sin que este tenga que girar y dar la espalda a los estudiantes que quieran leer sus labios.

Un elemento más a considerar son las adecuaciones curriculares para las necesidades de aprendizaje de los estudiantes sordos. De acuerdo con Lloret & García (2015), “la exención no es el camino para conseguir una igualdad de oportunidades real” (p. 1993). Es decir, dispensar a los estudiantes sordos de la obligación y la oportunidad de realizar diversas actividades es perjudicial porque les impide conseguir una educación completa y deja al estudiante sordo en desventaja respecto de sus pares oyentes. Por ende, lo ideal es realizar adaptaciones curriculares, estas son “intervenciones que permiten que los estudiantes mejoren las dificultades ligadas a sus procesos de aprendizaje y a las relaciones que se mantienen dentro de la participación” (Enciso *et al.*, 2016, p. 76). Es decir, modificaciones para que las actividades educativas sean adecuadas para todos los estudiantes.

En este sentido, cabe resaltar cómo la interacción entre estudiantes sordos y oyentes facilita la integración de los estudiantes sordos en el aula. Un estudio realizado por Lloret & García (2015), cuyo objetivo era conseguir que dos alumnos sordos consiguieran el nivel B1 de inglés en un curso de 50 horas

presenciales y que contaba con 13 estudiantes oyentes, demostró que tanto el docente como los estudiantes se veían beneficiados de la integración de todos los estudiantes en las actividades del curso, comentando que, además de las clases de inglés, indirectamente trabajaron sus competencias emocionales. Asimismo, al proporcionar mayores oportunidades de interacción, se fortalece el sentimiento de pertenencia, ya que “la organización del aprendizaje por grupos cooperativos en el aula genera relaciones positivas entre los alumnos, eleva el nivel de logros académicos, favorece una mayor adaptación psicológica, autoestima y capacidad social” (Domínguez, 2017, p. 56). En suma, el docente debe brindar las mismas oportunidades de participación e interacción a todos los estudiantes.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se destaca la necesidad de la capacitación docente para favorecer el aprendizaje de idiomas en las personas con discapacidad auditiva. A pesar del avance significativo que el país ha tenido en relación con el apoyo a la comunidad sorda, y las estrategias existentes para afrontar algunas dificultades que las personas sordas encuentran en el aprendizaje de idiomas, es necesario un diagnóstico que se pueda tomar como referencia para la creación de tan indispensable formación docente. El presente artículo se dispone a solventar este vacío presentando hallazgos relevantes para diseñar este tipo de formación.

Metodología

Para especificar las necesidades de los estudiantes con discapacidad auditiva en las áreas de idiomas y detallar las competencias que los docentes necesitan desarrollar para la enseñanza de idiomas a personas sordas, se optó por un enfoque cualitativo. La meta fue describir, comprender e interpretar el fenómeno de acuerdo con las experiencias y percepciones de los participantes. En este sentido, el tipo de estudio fue apropiado para la investigación, ya que se recolectó información puntual sobre las experiencias de los procesos de aprendizaje de individuos

con discapacidad auditiva, las creencias y el conocimiento práctico de educadores de idiomas y de un experto en educación inclusiva (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014).

Debido al tipo de investigación se optó por un diseño fenomenológico. El propósito principal de este tipo de diseño es “explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014, p. 493). Es decir, que el centro de indagación en este tipo de diseño reside en las experiencias de los participantes, lo cual permitió explorar, describir y entender la realidad educativa de la enseñanza a personas sordas desde su punto de vista, y especialmente, desde el punto de vista de cada participante.

Además, el alcance del estudio de investigación fue de tipo exploratorio-descriptivo. Realizar este tipo de estudio ayudó no solo a familiarizarse con un tema escasamente estudiado, como lo es la enseñanza de idiomas a estudiantes sordos, sino también a detallar las características importantes de esta (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014).

Participantes

Los datos de investigación se obtuvieron por medio de consultas a cuatro personas con discapacidad auditiva con experiencia como estudiantes de idiomas y tres docentes de idiomas que tuvieron la oportunidad de atender a estudiantes sordos en diferentes instituciones y grados académicos. Asimismo, se incluyó a un experto en educación inclusiva, el cual facilitó detalles fundamentales para el acompañamiento y formación de personas sordas.

Técnica e instrumentos de recolección de datos

Se realizaron entrevistas semiestructuradas para la recolección de datos dirigidas a las tres fuentes de información ya mencionadas. Díaz-Bravo *et al.* (2013) indican que las entre-

vistas semiestructuradas “ofrecen un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos del estudio” (p. 136). En otras palabras, este tipo de entrevistas permite que las preguntas puedan adaptarse a los diferentes participantes, posibilitando la aclaración de términos y la profundidad de la información. A continuación, se detalla el propósito de las entrevistas para los diferentes participantes.

Entrevista a estudiantes. El objetivo de esta entrevista fue la obtención de datos necesarios para describir y analizar los posibles vacíos que presenta la enseñanza de idiomas, además de obtener información sobre los intereses y las necesidades existentes de esta comunidad en relación con el aprendizaje de idiomas. Es importante mencionar que se contó con la colaboración de un intérprete de lengua de señas para facilitar la realización de las entrevistas y la toma adecuada de información, quien además compartió información relevante sobre la educación a personas con discapacidad auditiva.

Entrevista a docentes. El propósito de la entrevista con los docentes de idiomas fue profundizar sobre las posibles necesidades formativas que los participantes entrevistados consideran imprescindibles para la educación de idiomas a personas con discapacidad auditiva.

Entrevista a experto en educación inclusiva. La finalidad de la entrevista realizada al experto en educación inclusiva fue obtener una perspectiva más amplia sobre la educación a personas sordas, posibles estrategias, y reunir información relevante sobre las competencias necesarias para los docentes de idiomas.

Para llevar a cabo las entrevistas, se diseñaron tres guías adaptadas del instrumento utilizado por Díaz & Cubillos (2014) y con base en la pregunta de investigación y la literatura del tema. Las guías de entrevista constan de preguntas agrupadas en dos categorías: aprendizaje de un tercer idioma

y competencias didácticas. Para la creación de estas categorías, se elaboró un cuadro de triple entrada, el cual es un organizador de información que ayuda en la construcción de instrumentos para un objetivo específico de recopilación de datos (Ramírez Montoya, 2019). De esta manera, se logró indagar sobre la importancia del aprendizaje de un tercer idioma, los intereses de aprendizaje de los estudiantes sordos, la formación docente, el idioma para la instrucción y la utilidad del uso de las TIC. El cuadro de triple entrada fue una valiosa herramienta para la creación de los instrumentos de recolección de datos, ya que no solo ayudó a organizar las preguntas según las diferentes categorías y tener objetivos claros para las diferentes fuentes de información, sino que además permitió tener una proyección de los posibles resultados.

Validación de los datos

Para asegurar la pertinencia de los datos cualitativos por recolectar, se consideraron los cuatro criterios de calidad: credibilidad, integridad, transferibilidad y capacidad crítica. Según Aráoz y Pinto (2021), estos criterios son llamados criterios de primer orden y son considerados necesarios en toda investigación cualitativa. Primero, para asegurar la credibilidad a la investigación, se optó por realizar una revisión de pares y la triangulación de datos por medio del cuadro de triple entrada. Seguidamente, para asegurar la integridad de la investigación, se demostró cómo la elección del método de investigación fue acertada para responder a la pregunta de investigación y cómo el análisis y la interpretación de los datos están fundamentados en la información proveniente de los participantes. Finalmente, para asegurar la transferibilidad, se describieron a detalle las opiniones y reflexiones de los participantes. Para este fin, se utilizó el cuadro de triple entrada, ya que muestra los resultados desde diferentes perspectivas y, de esta manera, aumentó no solo la validez de la información, sino también la comprensión y la profundidad de los datos.

Análisis de datos

Una vez completadas las tres guías de entrevista diseñadas para la recolección de datos, se transcribieron las respuestas para realizar su correspondiente análisis e interpretación. Según Seid (2016), en cualquier tipo de entrevista, se necesita registrar o plasmar lo que se dijo en un texto escrito, en vista de que este formato permite identificar la información fundamental y facilita el análisis de los datos.

Para el análisis de la información también se utilizó el cuadro de triple entrada, ya que, además de ser una herramienta para la construcción de instrumentos, es un organizador de datos que ayuda a triangular la información recopilada en las diferentes categorías predeterminadas de la teoría sobre el tema de investigación (Ramírez Montoya, 2019). El método de la triangulación ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes perspectivas, y de esta manera aumenta no solo la validez de la información, sino también la comprensión y la profundidad de esta (Okuda-Benavides & Gómez-Restrepo, 2005). De este modo, se registró la información de las entrevistas en tablas organizativas con las categorías e indicadores tomados del cuadro de triple entrada, realizando las percepciones y la voz de los participantes. De tal forma, se facilitó la interpretación de los datos establecidos en las dos categorías: en primer lugar, se analizaron los aspectos relacionados con el aprendizaje de un tercer idioma para estudiantes con discapacidad auditiva; en segunda instancia, se analizaron los datos relacionados con las competencias didácticas de los docentes de idiomas.

Resultados y discusión

Los datos recolectados contribuyeron a determinar las necesidades de los estudiantes sordos para el aprendizaje de idiomas y, consecuentemente, ha sido posible detallar las competencias que los docentes de idiomas precisan desarrollar. Por lo tanto, se organi-

zaron los resultados en dos subtemas principales: las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad auditiva y las competencias didácticas de los docentes de idiomas.

Necesidades de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad auditiva

Con respecto a las necesidades de los estudiantes sordos, se analizaron las respuestas relacionadas con la importancia del aprendizaje de un idioma extranjero y los intereses de aprendizaje de los estudiantes.

La tabla 1 presenta una síntesis que detalla los datos obtenidos sobre las necesidades de los estudiantes.

Tabla 1. Necesidades de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad auditiva

Importancia del idioma extranjero	Intereses de aprendizaje
<p>Un idioma extranjero:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Facilita la comunicación con personas extranjeras. • Favorece el desarrollo académico. • Permite la comunicación escrita de la cual carece la lengua de señas. 	<p>La adquisición y dominio de un idioma extranjero requiere el desarrollo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las macrohabilidades lingüísticas de lectura y escritura. • Las microhabilidades de gramática y pronunciación.

Fuente: Elaboración propia

Importancia del aprendizaje de un idioma extranjero

Las respuestas brindadas por los estudiantes sordos reflejan la necesidad de aprender un idioma extranjero para viajar, estudiar y comunicarse de forma escrita con otras personas. Si bien su lengua de señas les ayuda a comunicarse con otras personas sordas y personas oyentes que manejen la misma lengua, necesitan aprender un idioma que tenga escritura para poder realizar otras actividades.

Estudiante 2: A veces he usado el inglés con personas de Estados Unidos que han venido y nos hemos comunicado a través del teléfono. También leyendo sobre mi carrera, había muchos libros en inglés.

Estudiante 3: Hay una razón de por qué aprendemos el segundo idioma, la lengua de señas no tiene escritura; entonces, para poder

estudiar, necesitamos una lengua que sí tenga escritura.

Asimismo, los docentes y el experto en educación inclusiva reafirman la importancia del aprendizaje de otros idiomas para las personas de la comunidad sorda, ya que, además de ser un derecho fundamental, permite desarrollar metas y alcanzar objetivos personales y académicos.

Experto: Aprender una lengua extranjera sería cómo ganar la lotería, aunque cabe recalcar que es un derecho fundamental.

Docente 2: Necesitan aprender porque no solamente van a utilizar el inglés para comunicarse con alguien. Si están estudiando carreras técnicas, les sirve mucho para poder comprender los manuales de uso de ciertas maquinarias.

Este hallazgo es consistente con los de otros estudios ya mencionados (Domagała-Zyśk, 2016; Yarza, 2015) e indican que para que los docentes logren facilitar el aprendizaje de idiomas extranjeros a estudiantes sordos, es fundamental reconocer que la primera lengua de las personas sordas carece de un sistema de escritura, razón por la cual el aprendizaje del lenguaje escrito de un segundo idioma es crucial. Es decir, el aprendizaje de un idioma extranjero seguirá la misma línea de necesidades, intereses y objetivos de los estudiantes sordos, el dominio del lenguaje escrito como principal medio de comunicación e información. Teniendo esto en consideración, es posible crear y aplicar estrategias enfocadas en las necesidades de los estudiantes con discapacidad auditiva.

Intereses de aprendizaje

La adquisición y dominio de un idioma extranjero requiere el desarrollo de diferentes habilidades lingüísticas; en el caso de los estudiantes sordos, se resalta el interés por aprender las habilidades de lectura, escritura y gramática. Así lo expresaron algunos participantes:

Estudiante 1: *Escritura y lectura junto con la gramática porque mi lengua de señas tiene demasiada gramática diferente a otros idiomas.*

Estudiante 3: *Por ser sordo, no puedo comunicarme de forma hablada y sobre todo hoy con mascarilla. Entonces, para mí lo más importante es la escritura y la lectura.*

Sin embargo, los docentes no pueden descartar la posibilidad de que los estudiantes estén interesados en aprender la pronunciación de las palabras, ya que algunas personas sordas dominan la lectura de labios. Así lo indican dos de los participantes:

Estudiante 2: *Cuando un muchacho sordo viaja a Estados Unidos, la gente le habla y necesita leer los labios para entender. Yo quiero aprender a pronunciar.*

Docente 1: *Ellos lo leen y lo escriben, pero, para uno de ellos en especial, el poder crear también los sonidos y emular las palabras era importante.*

Resulta notable señalar por medio de los datos recolectados que la pronunciación es una competencia relevante para aquellos estudiantes sordos que utilizan la lectura labial como mecanismo alternativo de comunicación (Domagała-Zyśk, 2016; Podlewska, 2016). Además, contrario a las conclusiones obtenidas en anteriores investigaciones que indican que los estudiantes evitan el aprendizaje de la gramática compleja de idiomas extranjeros (Domagała-Zyśk, 2016), los participantes mostraron un gran interés por esta habilidad lingüística al ser la gramática de lenguas extranjeras tan diferente una de otra y al ser más compleja que la de la lengua de señas. Por lo tanto, se puede indicar que, para facilitar el aprendizaje de un idioma extranjero a estudiantes sordos, los docentes deben desarrollar competencias enfocadas en la enseñanza de las macrohabilidades lingüísticas de lectura y escritura, y las microhabilidades de gramática y pronunciación.

Las competencias didácticas de los docentes de idiomas

Con respecto a las competencias didácticas, se analizaron las respuestas relacionadas con la formación docente, la enseñanza de las micro y macrohabilidades, el idioma para la instrucción y el uso de las TIC. La tabla 2 presenta una síntesis que detalla los datos obtenidos sobre las competencias docentes.

Tabla 2. Competencias didácticas de los docentes de idiomas

Formación docente	Micro y macrohabilidades	El idioma para la instrucción
Es necesario que los docentes:		
<ul style="list-style-type: none"> • Adquieran y dominen la lengua de señas. • Hagan uso material didáctico apropiado para estudiantes con discapacidad auditiva. • Brinden a todos los estudiantes las mismas oportunidades de aprendizaje. 	Los docentes requieren una formación en estrategias didácticas para la gestión de ambientes de aprendizaje para estudiantes sordos que faciliten el aprendizaje de las diferentes habilidades lingüísticas.	<p>El docente debe utilizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La lengua meta (la lengua que constituye el objeto de aprendizaje). • Lengua de señas LESSA.

Fuente: Elaboración propia

Formación docente

Pese a que los estudiantes expresaron que durante su formación se enfrentaron a una diversidad de obstáculos, ellos consideran que la limitante de no escuchar no les impide aprender otros idiomas. Algunos de los estudiantes experimentaron inconvenientes al tratar de ingresar a instituciones de idiomas debido a que los docentes no se encontraban debidamente preparados.

Estudiante 2: *Yo quise tomar un curso de inglés en la Universidad Don Bosco... y los maestros cuando vieron que yo era sordo me dijeron: "No, lo siento, no podemos enseñarte inglés porque eres sordo". Me sentí muy mal.*

Estudiante 3: *En un lugar, al principio, no nos querían permitir entrar a recibir las clases porque era sordo. Era bien difícil eso porque creían que el listening era un problema.*

Los estudiantes externaron que los docentes de idiomas deben aprender la lengua de señas, ya que esto permite la comunicación entre docente y estudiante y la aclaración de información para lograr el desarrollo de las destrezas necesarias para el dominio del idioma. De igual modo, el experto en educación inclusiva resaltó la importancia

del manejo de la lengua de señas al atender estudiantes sordos en el aula.

Experto: *Lo principal que un docente debe adquirir o debe de incluir en su proceso formativo es la lengua de señas. Nosotros, como docentes, lo mínimo que deberíamos hacer es aprender lo básico para poder ayudar a nuestros estudiantes con esta discapacidad.*

Estudiante 2: *Es más fácil explicar. Igual, para mí, es más difícil comunicarme con alguien que no sepa señas que con alguien que sí sabe.*

A manera de ejemplo, el estudiante 2 añadió:

Estudiante 2: *Me estaban enseñando inglés a través de la lengua de señas, pasé inglés fácil porque el maestro de inglés sabía señas, pero el de japonés no. Él solo hablaba en la clase y yo no tenía intérprete. Solo veía el libro, pero en la clase no podía entender nada.*

Asimismo, uno de los estudiantes enfatizó el trato que el docente debe tener con el estudiante. El maestro debe mostrar paciencia en su proceso de aprendizaje sin llegar al punto de subestimar al estudiante por su sordera.

Estudiante 1: *Es importante que los maestros de inglés tengan paciencia de ir enseñando*

poquito a poquito. En los exámenes, tampoco digan: "Pobrecito el sordito". Deben de ser estrictos.

Además, el experto en educación inclusiva mencionó dos factores relevantes que se deben tener en consideración: el uso del material adecuado para los estudiantes y el tener un enfoque inclusivo en las actividades que le permita a todos los estudiantes tener un rol activo en la clase.

Experto: Incluir otro material que facilite el proceso de educación para los estudiantes. En este caso, yo creería o considero que es importante la parte visual a través de las imágenes.

Por otra parte, los docentes de idiomas compartieron su interés por la formación docente, mencionando las pocas capacitaciones disponibles enfocadas en la enseñanza a estudiantes con discapacidad auditiva.

Docente 2: He aprendido lengua de señas, pero capacitación en sí de cómo desarrollar una clase cuando se tiene uno o dos estudiantes con discapacidad, no.

Docente 1: Pues tengo la capacitación de la lengua de señas que la aprendí con la Academia Manos que Hablan. Tengo un diplomado que lo saqué con la OEA sobre special needs in the English classroom.

Aunque cuenta con ciertas capacitaciones que le han sido de utilidad, el docente 1 agregó que:

Docente 1: En realidad, no son muchas las capacitaciones que están orientadas al apoyo de las personas sordas, lastimosamente.

Los docentes tuvieron que enfrentarse a un escenario al que no se encontraban debidamente preparados y aunque encontraron diversas dificultades, como la falta de un intérprete en el aula, realizaron adecuaciones

que consideraron exitosas para la clase. Por ejemplo, tener un enfoque en el área escrita.

Docente 3: Aunque sí teníamos el intérprete, no siempre nos acompañaba. Y este, pues, fue un reto, ya que había que preparar evaluaciones orales, pero él hacía reportes escritos.

Los resultados demuestran que las diversas dificultades a las que las personas sordas se enfrentan al intentar aprender un idioma extranjero no surgen a partir de la discapacidad auditiva, sino de la falta de preparación de los docentes para facilitar el aprendizaje a estudiantes con esta discapacidad. Asimismo, se logró demostrar el interés de los docentes en la formación en la enseñanza a estos estudiantes debido a las dificultades experimentadas en sus clases de inglés. Estos hallazgos fortalecen la importancia del dominio de la lengua de señas, uso de material visual, adecuaciones curriculares y prácticas inclusivas. Tomados juntos estos resultados, concuerdan con Birinci & Sarıçoban (2021) y Gulati (2016), quienes destacan la efectividad del material visual en estudiantes con discapacidad auditiva debido a su buena memoria visual. Los resultados también concuerdan con otros estudios que destacan la relevancia de las adecuaciones curriculares para satisfacer las necesidades de los estudiantes sordos de acuerdo con sus habilidades (Lloret & García, 2015; Enciso *et al.*, 2016). Como bien lo mencionan los docentes participantes, se requiere realizar adecuaciones para que los estudiantes logren evidenciar su aprendizaje de diferentes maneras.

Enseñanza de las micro y macrohabilidades

En referencia con la enseñanza de las diferentes habilidades lingüísticas, los docentes de idiomas mencionaron algunas actividades que realizaron durante su experiencia con estudiantes con discapacidad auditiva, tales como: actividades de conversación escrita con el uso de aplicaciones de mensajería instantánea, uso de pizarras individuales y reutiliza-

bles para cada estudiante, uso de imágenes, deletreo de vocabulario con el apoyo de la lengua de señas, lecturas y creación de blogs de vocabulario. Muchas de las actividades se basan en la enseñanza de gramática, lectura y escritura; sin embargo, también se mencionaron actividades dirigidas a la enseñanza de la pronunciación de las palabras, como uno de los docentes entrevistados declaró:

Docente 1: *Cuando yo les dije: “How are you?”, y cuando les dije: “Hello”, esta persona —que era la que estaba más interesada en poder hacer sonidos— me decía: “Elou”. Entonces, mi amiga, que es la directora de la Academia, le tomó la mano y le sopló. Entonces, ya él dijo: “Hello”.*

A pesar del éxito obtenido al realizar las actividades mencionadas, los docentes resaltan la necesidad de una formación en estrategias didácticas para la gestión de ambientes de aprendizaje para estudiantes sordos que faciliten el aprendizaje de las diferentes habilidades lingüísticas.

El idioma para la instrucción

En relación con el idioma que los docentes deben utilizar para el desarrollo de los procesos didácticos, los estudiantes externaron que una clase debe desarrollarse en el idioma que se está aprendiendo, pero es imprescindible el apoyo de la lengua de señas.

Estudiante 1: *El maestro debe utilizar el inglés. En español no tiene sentido, no es lo que están aprendiendo, están aprendiendo inglés. Si les está hablando en español, el inglés se les va a olvidar.*

Estudiante 2: *Hay sordos que no saben nada de español, entonces es más difícil comunicarse. Un maestro que no sepa señas escribe todo y se puede comunicar, pero hay personas sordas [a las] que se les hace difícil el español.*

En cuanto al tipo de lengua de señas, los participantes señalaron que LESSA, al

ser la lengua de señas que la mayoría de las personas sordas usan a nivel nacional, es la mejor opción para los docentes como herramienta para facilitar la enseñanza de idiomas a estudiantes con discapacidad auditiva.

Estudiante 3: *Eso depende del sordo y depende de la decisión y del interés que ustedes tengan para aprender; pero aquí, por ejemplo, la mayoría de sordos usan LESSA.*

Intérprete: *Hay un grupo de sordos que aprendieron ASL porque aquí había una escuela que se llamaba Escuela Cristiana para Sordos, que la habían fundado personas de Estados Unidos. Entonces, a ese grupo ellos les enseñaron ASL, pero ahora la mayoría de sordos aquí saben LESSA. Pocos sordos han quedado que saben ASL.*

Estudiante 1: *Si la mayoría sabe LESSA, yo pienso que el salvadoreño LESSA es mejor.*

Es decir, un docente de idiomas debe desarrollar su clase en el idioma que se está aprendiendo y apoyarse con el uso de la lengua de señas local. Por ejemplo, un docente del idioma inglés debe desarrollar su clase en inglés, de forma hablada y escrita, y también puede utilizar la lengua de señas salvadoreña LESSA.

Usualmente, se espera que un estudiante sordo esté acompañado de un intérprete, pero es importante tener en consideración que no todas las personas tienen las posibilidades económicas para contratar a uno durante un proceso extenso como el de aprender un idioma. Así como también es indispensable que el intérprete conozca, además de la lengua de señas y el español, el idioma extranjero que el estudiante está interesado en aprender.

Estudiante 2: *Yo no tenía dinero para pagar un intérprete y en la UCA era necesario tener un intérprete y tuve que aprender yo solo.*

En este sentido, el estudio de Kontra et al. (2015) indica la necesidad de establecer un código de comunicación definido para la transferencia de conocimientos en una clase de idiomas con estudiantes sordos. Los hallazgos del presente estudio complementan esta indicación al mostrar que es crucial llegar a un acuerdo con el estudiante, pues ellos tendrán expectativas claras con respecto al idioma y/o la manera de interacción durante las clases.

Además del idioma, es importante el cuidado del lenguaje corporal, la gesticulación y la posición al hablar al estar frente del estudiante.

Experto: Tenemos que cuidar nuestro lenguaje corporal al momento de estar hablando frente al estudiante, y la forma en cómo estamos gesticulando. Muchos de nuestros estudiantes que tienen esta condición han aprendido a leer los labios, entonces es primordial no darles la espalda o estarse desplazando constantemente.

De acuerdo con los presentes resultados, anteriores estudios han demostrado que tener en consideración estos elementos es de gran ayuda para desarrollar exitosamente la etapa de aclaración de información, ya que las personas sordas aprenden mejor a través de canales visuales (Gulati, 2016).

El uso de las TIC

De acuerdo con la experiencia de los participantes, el uso de tecnología es importante para las personas con problemas auditivos, ya que es relativamente fácil de utilizar y permite que las personas sordas participen en diferentes situaciones educativas por medio del canal visual y textual. Los estudiantes pueden hacer uso de las herramientas para aprender y practicar de forma autónoma y también pueden ser usadas por el docente para la creación de actividades que faciliten el aprendizaje. La tabla tres presenta una síntesis que detalla las herramientas que tanto docentes como estudiantes mencionaron con relación a su proceso de enseñanza aprendizaje.

Tabla 3. Herramientas tecnológicas para la educación de idiomas mencionadas por los participantes

Uso didáctico	Uso autónomo
Videos con subtítulos Uso de imágenes con proyector, computadora o iPad Google Classroom Cuestionarios digitales Aplicaciones de mensajería instantánea	Duolingo para la lectura, escritura y gramática Cámara de Google Traductor

Fuente: Elaboración propia

Algo ventajoso del uso de herramientas tecnológicas dentro del aula es que estas facilitan la creación de actividades para beneficio tanto de estudiantes sordos, como oyentes. De hecho, un docente no tiene por qué crear actividades diferentes para estudiantes sordos, lo ideal es generar actividades que brinden a todos los estudiantes la misma oportunidad de progresar, acceder al material y mostrar sus conocimientos y competencias.

Docente 1: Yo puedo utilizar herramientas para las personas sordas, pero las personas oyentes también se benefician. Por ejemplo, a veces los maestros ponen los videos y no le ponen subtítulos y los alumnos a veces no entienden porque no tienen el nivel, porque tal vez escucharon una palabra, pero como no saben cómo se escribe, ya nunca más la pueden averiguar.

Esta idea es reforzada por autores como Domínguez (2017) y Lloret & García (2015), cuyos estudios indican que brindar igualdad de oportunidades para la participación y la interacción de todos los estudiantes facilita la integración de los estudiantes sordos en el aula.

Conclusiones

A partir de los hallazgos obtenidos, se logró el alcance de los objetivos planteados al inicio del estudio y, a su vez, estos permitieron dar respuesta a la pregunta de investigación. Principalmente, se lograron determinar las necesidades de los estudiantes sordos para el aprendizaje de idiomas y fue posible detallar las competencias que los docentes precisan desarrollar para facilitar la enseñanza de idiomas extranjeros.

De las respuestas obtenidas por los participantes, se concluye que las personas sordas destacan la preferencia por desarrollar las macrohabilidades lingüísticas de lectura y escritura, y las microhabilidades de gramática y pronunciación. Resulta notable señalar que existe una diversidad comunicativa dentro de la misma comunidad sorda y, por ende, no hay un enfoque de comunicación único para todas las personas con discapacidad auditiva. Una persona que haga uso de la lectura labial o que simplemente prefiera hacer uso de su voz no descartará el interés por desarrollar la pronunciación del vocabulario de un idioma extranjero.

Igualmente, según la investigación realizada, las herramientas tecnológicas son de gran beneficio para las personas sordas en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Estas ayudan a los estudiantes con discapacidad auditiva a participar a través del canal visual y textual en diversas actividades educativas, pues son flexibles para la creación de diversas actividades que incluyan a todo el alumnado, además de impulsar y facilitar el aprendizaje autónomo.

Asimismo, el uso de la lengua de señas por parte del docente es de utilidad en el desarrollo de los procesos didácticos y aumenta la participación de los estudiantes sordos en

el aula. Es importante resaltar que el docente necesita utilizar el mismo tipo de lengua de señas que sus estudiantes para lograr una comunicación efectiva, siendo la lengua de señas salvadoreña (LESSA) la lengua que los docentes salvadoreños requieren desarrollar. De acuerdo con los resultados obtenidos, la mayoría de las personas sordas en El Salvador usan LESSA; estos resultados son coherentes con el reconocimiento de esta lengua como la lengua oficial de las personas sordas en el país (LEIPD, 2021, Art. 47).

Por lo tanto, las competencias didácticas que debe desarrollar el docente para facilitar el aprendizaje de un idioma extranjero a estudiantes sordos son las enfocadas en la enseñanza de comprensión lectora, expresión escrita, gramática y pronunciación, además de formarse en el uso de herramientas tecnológicas y la lengua de señas salvadoreña como instrumentos a favor del aprendizaje de idiomas extranjeros.

Por último, a pesar de los valiosos hallazgos encontrados sobre la enseñanza de idiomas a estudiantes con discapacidad auditiva, aún faltan estudios relacionados con la evaluación de las competencias de los estudiantes sordos. La evaluación es parte esencial del proceso de aprendizaje y una herramienta necesaria para mejorar la calidad de la educación y valorar los resultados de los estudiantes. Por esta razón, se recomienda que futuros estudios sobre el presente tema se centren en la elaboración de instrumentos válidos y confiables para la evaluación de las competencias lingüísticas de estudiantes con discapacidad auditiva. ¿Qué adecuaciones pueden realizarse en la evaluación a estudiantes sordos? ¿Qué actividades prácticas pueden realizar los estudiantes para evidenciar su aprendizaje? Son posibles preguntas de investigación que pueden formularse a partir de los resultados obtenidos en esta investigación. Además, es aconsejable incluir a intérpretes de la lengua de señas entre los participantes para la recolección de datos, ya que los intérpretes también apoyan al estudiante durante su proceso de aprendizaje y se puede obtener información valiosa de sus experiencias y percepciones.

Referencias bibliográficas

- Aráoz, R. & Pinto, B. (2021). Criterios de validez de una investigación cualitativa: tres vertientes epistemológicas para un mismo propósito. *Summa Psicológica UST*, 18(1), 47-56. <https://summapsicologica.cl/index.php/summa/article/view/485>
- Birinci, F. G. & Sariçoban, A. (2021). The effectiveness of visual materials in teaching vocabulary to deaf students of EFL. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(1), 628-645. <http://jlls.org/index.php/jlls/article/view/1551>
- Chávez-Zambrano, M. X., Saltos-Vivas, M. A. & Saltos-Dueñas, C. M. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de las Ciencias*, 3(3), 759-771. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/707>
- Díaz, J. & Ñato, A. (2020). *Adaptaciones curriculares para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva* [Tesis de grado, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/22815>
- Díaz, M. & Cubillos, J. (2014). "Interesante sería, pero pues ¿quién la daría? porque como no hay nadie que se dedique a ello". *Discursos en torno a la enseñanza y aprendizaje de inglés escrito a estudiantes sordos* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Javeriana]. <http://hdl.handle.net/10554/14721>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&nrm=iso
- Domagała-Zyśk, E. (2015). Uso de las TIC en el aprendizaje de lenguas extranjeras en estudiantes sordos universitarios: Una experiencia en la Universidad Católica de Lublin. *Escuela Abierta*, 13, 137-153. <http://hdl.handle.net/10637/6932>
- Domagała-Zyśk, E. (2016). Vocabulary teaching strategies in English as a foreign language. Classes for deaf and hard-of-hearing students. En E. Domagała-Zyśk & E. Kontra (Eds.), *English as a foreign language for deaf and hard-of-hearing persons: Challenges and strategies* (pp. 135-152). Cambridge Scholars Publishing.
- Domínguez, A. B. (2017). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 45-61. <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1799>
- Enciso, J. E., Córdoba, L. & Romero, L. C. (2016). Adaptaciones curriculares para el ingreso, permanencia y graduación de estudiantes con discapacidad: una experiencia desde la educación superior. *Cultura Educación y Sociedad*, 7(2), 72-93. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/1103>
- Gulati, B. (2016). Visualizing: the most effective way to teach EFL to deaf and hard-of-hearing students. En E. Domagała-Zyśk & E. Kontra (Eds.), *English as a foreign language for deaf and hard-of-hearing persons: Challenges and strategies* (pp. 153-167). Cambridge Scholars Publishing.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Kontra, E. H., Csizér, K. & Piniel, K. (2015). The challenge for deaf and hard-of-hearing students to learn foreign languages in special needs schools. *European Journal of Special Needs*

Education, 30(2), 141-155. <http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2014.986905>

Consejo Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (CONAIPD). (2021). *Ley Especial de Inclusión de las Personas con Discapacidad*. <https://www.transparencia.gob.sv/institutions/conaipd/documents/ley-principal-que-rige-a-la-institucion>

Lloret, P. & García, C. (2015). *Atención a la diversidad: adaptación de cursos de inglés para alumnos con discapacidad auditiva* [Presentación de escrito]. XIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio. <http://hdl.handle.net/10045/49560>

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT). (2020, 21 de diciembre). Clases de lengua de señas por televisión, una nueva forma de comunicarnos. *Noticias*. <https://www.mined.gob.sv/2020/12/clases-de-lengua-de-senas-por-television-una-nueva-forma-de-comunicarnos/>

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT). (2020, 29 de junio de 2022). Programa de Educación Inclusiva. <https://www.mined.gob.sv/programas/programa-de-educacion-inclusiva/>

Okuda-Benavides, M. & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: Triangulación. *Revista*

Colombiana de Psiquiatría, 34(1), 118-124. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>

Podlewska, A. (2016). The use of cued speech to support the development of verbal language skills in English language instruction for deaf and hard-of-hearing students. En E. Domagała-Zyśk & E. Kontra (Eds.), *English as a foreign language for deaf and hard-of-hearing persons: Challenges and strategies* (pp. 23-40). Cambridge Scholars Publishing.

Ramírez Montoya, M. S. (2019). *Cultura de investigación: Indicadores, triangulación y análisis de datos* [PowerPoint]. Tecnológico de Monterrey. <http://hdl.handle.net/11285/636009>

Seid, G. (2016, 16-18 de noviembre). *Procedimientos para el análisis cualitativo de entrevistas. Una propuesta didáctica* [Presentación de escrito]. V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, Mendoza, Argentina. https://www.researchgate.net/publication/354450511_Procedimientos_para_el_analisis_cualitativo_de_entrevistas_Una_propuesta_didactica

Yarza, M. V. (2015). *Comunidad sorda y lengua escrita: un estudio acerca de las representaciones sociales que construyen las personas sordas adultas sobre la lengua escrita* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Quilmes]. <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/165>