

Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual

Brief bibliographical review of foreign language learning among visually impaired students

R. M. Garrido Feijóo, M. L. Silva Baldonado

Resumen

El interés por el alumnado con discapacidad visual y sus dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras han sido el motor del presente estudio, en el que se realiza una revisión bibliográfica de las investigaciones llevadas a cabo sobre el tema, desde las primeras publicaciones hasta la actualidad, abarcando casi un siglo. Frente a la unanimidad de resultados en los análisis sobre el aprendizaje de la lengua materna, que no muestran diferencias entre el alumnado con y sin discapacidad visual, estas sí surgen cuando se trata del aprendizaje de una lengua extranjera, en el que la metodología, estrategias y materiales (adaptación y creación) han ido variando con el paso del tiempo, igual que las demandas de profesorado y alumnado, a lo que hay que sumar la irrupción de las nuevas tecnologías en el sistema educativo, un recurso al servicio de docentes y discentes cuyo conocimiento y manejo ayudan en el proceso, siempre y cuando estos recursos sean adecuados y accesibles.

Palabras clave

Discapacidad visual. Lengua extranjera. Inclusión. Aprendizaje. Accesibilidad.

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

Abstract

Interest in visually impaired students and the difficulties they face in the teaching and learning of foreign languages has been the driving force behind the present study, in which a bibliographical review of the research carried out on the subject is presented from the first publications to the present day, spanning almost a century. In contrast to the unanimity of results in analyses of mother tongue learning, which show no differences between pupils with and without visual impairment, such differences do arise in foreign language learning, where the methodology, strategies and materials (adaptation and creation) have changed over time, as have the demands of teachers and students. Consideration must also be given to the irruption of new technologies in the educational system, a resource at the service of teachers and students whose knowledge and use help in the process provided that these resources are appropriate and accessible.

Key words

Visual impairment. Foreign language. Inclusion. Learning. Accessibility.

1. Introducción

La importancia del aprendizaje de una lengua extranjera es algo unánimemente aceptado y avalado por múltiples estudios que resaltan sus beneficios, también para el alumnado con discapacidad (Woods, 1995; Gray, 1997; Konyndyk, 2010; Jedynek, 2011), puesto que contribuye, entre otras cosas, a aumentar la autoestima, a posibilitar una mayor movilidad profesional, a realizar viajes o a adentrarse en nuevas áreas de conocimiento (Santana, 2013).

La intervención educativa con el alumnado con discapacidad visual, independientemente del grado, busca en España la inclusión educativa del mismo, inclusión recogida a nivel estatal en varios puntos de la actual LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre) y contemplada también a nivel autonómico, por ejemplo, en Galicia, mediante el Decreto 229/2011, de 7 de diciembre, y la Orden de 8 de septiembre de 2021, por la que se desarrolla el anterior decreto, que contempla, ya desde su inicio, que un sistema educativo inclusivo debe garantizar:

[...] la atención de cada alumna y de cada alumno según su realidad personal y social, lo que significa, entre otros aspectos, que las medidas organizativas, las curriculares y la dotación de recursos se adapten a lo que cada alumna y cada alumno necesiten (p. 52273).

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

Se contempla, por tanto, que este alumnado puede necesitar medidas diferentes.

La enseñanza de la lengua extranjera al alumnado con discapacidad visual se realiza, principalmente, en el aula ordinaria (salvo que ese alumnado tenga otra u otras discapacidades añadidas) y lleva implícitas una serie de dificultades, fundamentalmente derivadas de una metodología basada en la visión —canal por el que llega alrededor del 85% de la información que recibimos, según Núñez (2001)—, de la que este alumnado está privado; este enfoque tan visual deja al alumnado ciego o con baja visión en una situación de desventaja al no poder recoger esta información.

Este elevado contenido visual también se encuentra en los recursos educativos, libros de texto, dibujos, fotos, mapas..., cuya adaptación supone un arduo trabajo para el docente y que no siempre alcanza los objetivos que pretende debido a la falta de tiempo, formación, etc. Aunque el recurso sea adecuado —por ejemplo, contar con el libro en braille—, este ofrece información descriptiva sobre imágenes que son significativas para el alumnado que ve, pero que pueden no serlo para el que tenga ceguera. Las dificultades derivan, principalmente, de las características de la materia, que es, por naturaleza, primeramente, visual y auditiva.

Ante todas estas desventajas, algunos autores, como Nikolic (1986) y Couper (1996), indican que este alumnado puede tener ventajas en comprensión y expresión oral por estar habituados a usar el lenguaje y el oído para resolver problemas que el alumnado que ve resuelve visualmente, como reconocer y repetir sonidos, memorizar expresiones, etc., si bien, para conseguir cierta competencia comunicativa en una lengua extranjera es necesaria la integración de las cuatro destrezas, lo cual implica una dificultad para el alumnado con discapacidad visual —que suele tener menor velocidad lectora—, problemas que se ven agravados para los usuarios de braille, dado que cada lengua tiene su propio sistema de abreviaturas (Santana, 2013).¹

Las dificultades más serias a las que se enfrenta la población con ceguera, que no están relacionadas con su capacidad de aprendizaje, son la adaptación de los materiales

1 El sistema braille se basa en una correspondencia casi exacta, «letra a letra», con respecto a los caracteres visuales que representa: es decir, a cada letra o diacrítico le corresponde un signo braille. Sin embargo, a causa de lo voluminoso de los documentos en braille, cada idioma ha ideado un sistema de abreviaturas al comienzo, en medio y/o al final de ciertas palabras. Este sistema de escritura, que aligera el tamaño del texto o libro resultante, se conoce en España como *estenografía* y, entre otros, como grado 2, en distintos países. Este sistema de abreviaturas varía con cada lengua, por lo que el aprendizaje de un idioma suele implicar para un usuario de braille, en lo que al lenguaje escrito se refiere, el aprendizaje, por un lado, de los signos propios de ese idioma y, por otro, de un sistema de escritura abreviado exclusivo del idioma en cuestión [N. del E.].

pedagógicos y la falta de dominio del braille en su lengua materna, que afecta a las 95 destrezas de lectura y escritura en la lengua extranjera (Santana, 2013).

En un somero análisis de las publicaciones sobre la adquisición de la lengua extranjera en alumnado con discapacidad visual, se constata la escasez de estudios sobre el tema, lo que incentivó la realización de este estudio, cuyo objetivo general es recopilar los estudios realizados desde sus inicios, a principio de los años treinta del siglo XX, hasta la actualidad. En relación con el objetivo general, se plantean una serie de objetivos específicos:

- Recopilar estudios relacionados con el aprendizaje de la lengua materna y la lengua extranjera.
- Analizar el abordaje de la metodología, las estrategias y los materiales en diferentes estudios.
- Valorar las dificultades de profesorado y alumnado a través de las publicaciones.
- Examinar estudios relacionados con las nuevas tecnologías.
- Recoger propuestas para intervención de los estudios realizados.

2. Metodología

El estudio que se plantea es una revisión bibliográfica que trata de recopilar la información más relevante de un tema concreto, como es el aprendizaje de lenguas extranjeras por parte del alumnado con discapacidad visual, buscando examinar la bibliografía publicada y situarla con cierta perspectiva (Vera, 2009). En este caso, se pretende tener una visión global de los artículos publicados relacionados con el aprendizaje de la lengua extranjera por el alumnado con discapacidad visual, sin realizar un análisis en profundidad de los mismos.

El proceso de búsqueda de información se llevó a cabo entre septiembre de 2022 y abril de 2023.

Los criterios de inclusión tenidos en cuenta han sido:

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

- Que la población objeto del estudio fueran las personas con discapacidad visual.
- Que el objetivo del estudio analizado estuviese relacionado con el aprendizaje de la lengua extranjera.
- Artículos, fundamentalmente, en lengua española o inglesa.
- Sin límite de fecha de publicación.

Se excluyen los estudios sobre personas con pluridiscapacidad o con alguna discapacidad diferente de la visual y estudios sobre discapacidad visual no relacionados con el aprendizaje de la lengua extranjera.

Para la realización de la búsqueda bibliográfica se emplearon, fundamentalmente, las bases de datos Dialnet y Google Académico. Las referencias bibliográficas de las diversas publicaciones recogidas sirvieron de base para nuevas búsquedas. «Discapacidad visual», «ciego» y «lengua extranjera» han sido los términos clave en la búsqueda de información.

En la realización del estudio se han tenido en cuenta las recomendaciones de diversos ítems de Prisma (Urrutia y Bonfill, 2010).

3. Evolución y estado de la cuestión

El beneficio que supone el aprendizaje de una lengua extranjera para todo tipo de estudiantes está en este momento fuera de toda duda, exigiéndose a los universitarios determinado dominio de una lengua extranjera para poder titularse; este beneficio atañe, también, al alumnado con discapacidad (Konyndyk, 2010; Jedynak, 2011). Las metodologías actualmente usadas en el aprendizaje de una lengua extranjera priorizan las destrezas de comunicación y producción oral, por lo que podría pensarse que la población con discapacidad visual tiene ventaja, por cuanto su recogida de información es principalmente auditiva (Santana, 2013). Sin embargo, los estudios llevados a cabo sugieren lo contrario (Santana, 2001, 2003; Aikin, 2005).

Las primeras investigaciones sobre el tema del aprendizaje de la lengua extranjera en alumnado con discapacidad visual se remontan a los años treinta del pasado siglo XX.

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

Los estudios en este periodo (casi un siglo) han sido escasos; por ello, en este artículo se hará un recorrido de casi cien años para recopilar lo publicado, que, para una mejor clarificación y comprensión, se agrupará según su temática.

3.1. Adquisición de la lengua materna

En el aprendizaje de las lenguas existe una gran diferencia entre el dominio de la lengua nativa, donde el éxito es generalizado, y el aprendizaje y dominio de una lengua no nativa, cuyos resultados varían en función de aspectos como el contexto de aprendizaje, la edad del aprendiz (Lenneberg, 1967) y otros factores directamente relacionados con este, como son su aptitud, motivación, estilo cognitivo y personalidad (Ellis, 1985). El entusiasmo, el buen oído, la desinhibición, la memoria y la concentración son también factores personales que contribuyen al éxito (Yearley, 1978).

Según Santana (2003), de la combinación de los aspectos anteriormente citados dependerá el grado de dominio de la lengua no nativa que se aprende, y apunta que las diferencias entre la adquisición de ambas lenguas, nativa y no nativa, se centran en los mecanismos mentales que se ponen en funcionamiento en cada uno de estos procesos. Según esta misma autora (2001, 2003), los estudios llevados a cabo en relación con la adquisición de lenguas en la población con discapacidad visual han tenido como eje central el desarrollo de la lengua materna en los niños ciegos (Fraiberg, 1977; Garman, 1983; Mulford, 1983; Werth, 1983; Bigelow, 1987; Dunlea, 1989; Kekelis y Andersen, 1984; Landau y Gleitman, 1985; Warren 1994), no encontrando en este caso diferencias en la adquisición entre el alumnado con discapacidad visual y el que no tiene dificultades de visión.

3.2. Adquisición de la lengua extranjera

Frente a la prácticamente unánime postura sobre la no existencia de diferencias en el aprendizaje de la lengua nativa entre el alumnado con discapacidad visual y el que no tiene problemas visuales, no ocurre lo mismo en cuanto al aprendizaje de la lengua extranjera en estos dos tipos de población.

Ciertos autores sostienen que la discapacidad visual no afecta ni al aprendizaje de la lengua materna ni al de las segundas lenguas si la competencia lingüística está bien desarrollada en la materna (Cummins, 1984), si se utilizan métodos audio-orales (Mathieu, 1961), si se cuenta con unas condiciones pedagógicas y una metodología

adecuadas (Claudine, 1976) o si se proporcionan conceptos estructurados y experiencias concretas al alumnado ciego junto con el material en braille suficiente (Norris, 1972). Mientras, otros autores, como Guinan (1997) o Santana (2003), sugieren que el escaso número de investigaciones sobre el tema no permite constatar que los niños sin problemas visuales y aquellos con discapacidad visual sigan los mismos patrones en la adquisición de las segundas lenguas.

Respecto a la adquisición de la lengua extranjera en personas con discapacidad visual, Santana (2003) indica que la mayor parte de estudios sobre el tema se centran en la aplicación de una metodología de aprendizaje determinada.

La gran diversidad de aspectos abordados en relación con el tema propicia que su análisis se realice en bloques: métodos, estrategias y materiales, profesorado y alumnado, modelo de escolarización, propuestas y tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

3.2.1. *Métodos, estrategias y materiales*

Métodos

Los primeros estudios que conocemos sobre el aprendizaje de la lengua extranjera en alumnado con discapacidad visual se centraban en la importancia del oído del alumnado ciego en el aprendizaje de dicha lengua, promoviendo el *método audio-oral*. De hecho, el primer artículo sobre el tema es el de Morrisey (1931), quien afirmaba que las personas con discapacidad visual tenían menos dificultades que el resto para aprender un segundo idioma, pues desarrollaban más el sentido auditivo. Flood (1934) propone un docente de lengua extranjera con buen dominio de la pronunciación para que el alumnado ciego aprenda de memoria. Importante es, también, la entonación para Daiken (1948), apoyándose en el método Linguaphone (casetes con pronunciación de personas nativas). Por su parte, Dostert (1963) y Macdonald (1966) diseñaron y describieron sendos programas para formar a personas ciegas: en el primer caso, como traductoras de ruso, y, en el segundo, como intérpretes o profesoras de ruso y alemán, usando un método audio-oral, método presente, también, en los estudios de Marshall (1968) —quien describió cómo se enseñaba inglés en una escuela de Hong Kong basándose en la comprensión auditiva y la producción oral— y Snyder y Kesselman (1972), cuyo método para enseñar inglés a inmigrantes ciegos no contemplaba iniciar la grafía hasta que los estudiantes se manejaban a nivel oral.

Prioriza también el lenguaje oral con resultados positivos en alumnado con discapacidad visual el *Método estructuro-global-audiovisual* o SGAV (Guberina, 1972), cuyo objetivo prioritario es que el alumnado pueda comunicarse en una lengua extranjera en situaciones cotidianas.

A partir de la década de los 80 del siglo XX decae el interés por el método audio-oral, surgiendo estudios que analizan las *cuatro destrezas lingüísticas*: comprensión lectora, comprensión auditiva, producción escrita y producción oral. Weiss (1980) describe un programa que se basa en la interrelación de estas, considerando la necesidad del conocimiento del braille antes de iniciar el aprendizaje de la lengua extranjera, no compartiendo ideas de autores anteriores, como Snyder y Kesselman (1972) o Marshall (1968), quienes, en base al método audio-oral, primero proponen adquirir fluidez oral y, posteriormente, acceder a la comprensión lectora y producción escrita.

Santana (2003), analizando las destrezas lingüísticas en un estudio comparativo entre estudiantes con y sin discapacidad visual en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, concluye que los estudiantes sin discapacidad visual muestran un dominio mayor de la lengua inglesa en las cuatro destrezas analizadas: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita, siendo las diferencias menores en comprensión lectora y expresión oral, y mayores en comprensión auditiva. Contrastando estos resultados con la creencia de que el alumnado con discapacidad visual tiene el oído muy desarrollado —lo cual favorece el aprendizaje de idiomas—, en base a los resultados, la autora sugiere «la necesidad de reforzar las actividades de comprensión auditiva como una variable relevante en el aprendizaje de una segunda lengua, con independencia del grado de visión del alumno» (p. 13). Estos resultados en lengua extranjera contrastan con la superior capacidad discriminativa auditiva de las personas ciegas en su lengua materna, encontrada en los estudios realizados por autores como Morrissey (1931), Daiken (1948) o Nikolic (1986). La competencia en estas destrezas es analizada, además, por Magalhães (2009) en un estudio de caso en el que observa las estrategias que un alumno ciego usa en cada destreza según su competencia.

También Curmen (2019) analiza la enseñanza del alemán a la población con discapacidad visual en base a las cuatro habilidades sugeridas por el *Marco común europeo de referencia* para las lenguas (MCER) —comprensión oral, comprensión escrita, producción escrita y producción e interacción oral—, concluyendo que el conocimiento del alemán puede ser accesible para esta población.

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

Estrategias

Las estrategias utilizadas por el profesorado que imparte la lengua extranjera suponen un importante recurso de ayuda para el alumnado con discapacidad visual, junto con el conocimiento del braille (Philips, 1984) o la ayuda del profesor de apoyo al profesor de lengua extranjera (Huebner, 1986).

Otros estudios en el mismo ámbito son los de Barrera y Cuervo (2003), quienes proponen estrategias que sirvan de apoyo y ayuda al profesorado de inglés que trabaja con alumnado con discapacidad visual, afirmando que este y el que tiene visión normal aprenden de la misma forma una lengua extranjera, presentando similares facilidades y dificultades: «[...] **lo importante, [sic] son las estrategias y los recursos didácticos**² que el profesor utilice para hacer que el conocimiento impartido llegue a ellos en forma adecuada, clara y precisa» (p. 74). Villela (2004) se centra en la «teoría de la actividad», buscando un alumnado autónomo en su aprendizaje. Scagnetti (2013) analiza el tipo de estrategias de lectura utilizadas por una persona ciega para facilitar la comprensión de textos escritos en inglés. Valiño (2015) estudia el aprendizaje de la lengua extranjera en alumnado con discapacidad visual y propone una serie de actividades, juegos, estrategias y adaptaciones para favorecer su aprendizaje en este tipo de alumnos. Quiroz y Palmeros (2016) examinan las estrategias de aprendizaje en la adquisición de una segunda lengua de alumnos con discapacidad visual buscando la plena inclusión de esta población mediante una formación sólida. Moreno y Salas (2017) observan el caso de una estudiante universitaria con baja visión, proponiendo una intervención educativa inclusiva en la que se implementaron estrategias para favorecer el aprendizaje de la lengua extranjera. Finalmente, Casierra-Parraga *et al.* (2021) revisan, en el marco de la inclusión, las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes con discapacidad visual en las universidades manabitas.

Materiales

Los materiales y su adaptación, para poder dar la mejor respuesta educativa al alumnado con discapacidad visual, están siempre en el centro del proceso educativo de este tipo de alumnos, no solo en el área de lengua extranjera. Para Nikolic (1987), adaptar el material supone cambiarlo para suplir la falta de visión o para promover

2 El resaltado es del original citado [N. del E.].

el uso de los restantes sentidos. Por su parte, Sierra (2014) indica determinadas adaptaciones de materiales gráficos a táctiles para usar en el aula de enseñanza de lengua extranjera con alumnado con discapacidad visual, y Villoslada (2011) propone una adaptación de materiales para uso del profesorado con su alumnado ciego que prepara los exámenes del DELE (Diploma de Español como Lengua Extranjera) del Instituto Cervantes a través de una plataforma accesible *online*.

Sin negar la importancia de la adaptación de los materiales existentes, es fundamental la creación de materiales especialmente diseñados para la enseñanza del alumnado con discapacidad visual. En este sentido, Wu (1995) diseñó y desarrolló sus propios materiales para la comprensión auditiva y la producción oral buscando una enseñanza significativa para el alumnado.

El conocimiento de los materiales de los que disponemos es esencial, así, Mariscal (2021) realiza un análisis del sistema educativo español basado en la enseñanza de la primera lengua extranjera en la etapa de Educación Primaria tanto con alumnos sin necesidades educativas como con alumnos con discapacidad visual, revisando los materiales y metodologías ya existentes.

Especialmente relevante en la enseñanza de la lengua extranjera a ciegos es todo lo relacionado con el braille, sus ventajas e inconvenientes. Entre sus inconvenientes está su habitual desconocimiento por parte del profesorado —Frantz y Wexler (1994) describen un programa en el que el desconocimiento del braille por parte del profesor lo lleva a no abordar la parte de lectoescritura de la lengua extranjera—, la lenta velocidad de lectura en este código contempladas por Flood (1934) y Nikolic (1987) o la escasez de materiales en braille (Carrera, 2017).

Pese a algunos inconvenientes, el conocimiento del braille es fundamental en el desarrollo curricular del alumno ciego, también en lo que respecta al aprendizaje de la lengua extranjera: Nikolic (1987) y Guinan (1997) subrayan la importancia del dominio del braille en la lengua materna para que el progreso en el aprendizaje de la lectoescritura en la lengua extranjera sea adecuado. Algunos autores van más allá: para Gómez *et al.* (2018), el uso de material didáctico en braille con alumnado con discapacidad visual favorece la inclusión y el aumento de su capacidad léxica, pudiendo mejorar su «comprensión lectora de textos en inglés escritos en Sistema Braille [*sic*] a medida que adquieren mayor vocabulario en este idioma» (p. 52). En la misma línea, Malca (2019) analiza en qué medida el diseño, elaboración y aplicación del módulo *Unlimited*

English for blind students en sistema braille mejora el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en alumnado con problemas de visión.

3.2.2. Profesorado y alumnado

Las experiencias de personas ciegas o sus docentes son una fuente de información que permite conocer de primera mano sus inquietudes al abordar el aprendizaje de una lengua extranjera. Entre estas experiencias tenemos la de Cohn (1967), que indica cómo el uso del diccionario le permitió ampliar el vocabulario, siendo el placer de aprender un fuerte elemento motivacional. Este elemento es contemplado por Aikin (2005) como fuente de éxito en el aprendizaje de la lengua extranjera, señalando, a su vez, el enorme contenido visual de los materiales que se suelen utilizar y que desmotiva al alumnado con dificultades de visión.

La adecuada formación y el hecho de compartir experiencias con otros profesionales son aspectos frecuentemente reclamados por el profesorado, así Medeiros (2008) recaba información de la experiencia de docentes que trabajan con alumnado con discapacidad visual para elaborar normas que compartir con otros docentes, mientras Cruz *et al.* (2021) analizan las percepciones del profesorado que ha impartido una lengua extranjera a estudiantes con discapacidad visual centrándose en la importancia de una adecuada formación y resaltando la importancia de una buena planificación de las clases, las explicaciones orales, los materiales adecuados a las características del alumnado, etc.

Los estudios llevados a cabo respecto al alumnado buscan, por una parte, conocer sus dificultades —Bravo (2017) trata de identificar los factores que ayudan o limitan el proceso de aprendizaje—, y, por otra, aportar soluciones: en este sentido, Díaz *et al.* (2020) analizan las dificultades de aprendizaje y participación social de un grupo de estudiantes tratando de determinar las estrategias y apoyos educativos necesarios para el aprendizaje efectivo del inglés, y Castañeda y Rodríguez (2009) aportan soluciones alternativas a las dificultades del alumnado con discapacidad visual integrado en el aula ordinaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

3.2.3. Modelo de escolarización

El modelo de escolarización es un aspecto que ha ido perdiendo peso en los diferentes estudios a medida que el alumnado con discapacidad visual ha dejado de escolarizarse en centros específicos; actualmente, la mayoría de este alumnado se escolariza en

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

centros ordinarios (se excluyen aquellos casos con pluridiscapacidad que, por la naturaleza de las discapacidades que concurren, necesitan atención en un centro o aula específicos).

No obstante, en los años 80, Nikolic (1986) critica la educación integrada, señalando que la mayoría de los casos en los que los que el alumnado con discapacidad visual no alcanzaba los objetivos propuestos se daban en este tipo de educación, considerando que podía deberse a que los métodos y el apoyo del profesorado no fuesen adecuados. Resultados similares apunta Santana (2001, 2003) indicando que los enfoques que se usan en el aula ordinaria provocan que el alumnado ciego tarde más en dominar la comprensión auditiva y la expresión escrita. Sin embargo, la misma autora, al comparar la educación integrada y la específica, concluye que la escolarización no afecta de manera significativa al éxito del alumnado con discapacidad visual en el aprendizaje de la lengua extranjera, si bien la integración favorece la interacción usando esa lengua.

Otro modelo de escolarización es el bilingüe, sobre el que Milian y Pearson (2005) dicen que resulta positivo si se cuenta con apoyo del profesorado, los padres y la administración, y si se dispone de materiales en braille en las dos lenguas.

3.2.4. *Propuestas*

Especialmente interesantes son aquellos estudios que, tras un análisis, realizan propuestas para favorecer la intervención. En este sentido contamos con los estudios de Milet (2014), que diseña, aplica y evalúa una secuencia didáctica para desarrollar la comprensión y expresión oral en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en alumnado con discapacidad visual, destacando la importancia de la motivación y de los enfoques inclusivo y comunicativo en el aprendizaje de lenguas extranjeras con este alumnado que tienen, en el ámbito de la comprensión y expresión oral, las mismas condiciones que los demás, sin tener tampoco mayor capacidad auditiva, si bien esta les ayuda a reconocer imágenes captadas por la vista en las personas sin dificultades de visión.

Por su parte, Romero (2017) analiza cómo se imparten las clases de lengua extranjera con alumnado con discapacidad visual: dificultades, materiales, etc., presentando, además, una propuesta de intervención. Amaya y Arismendi (2020), desde sus prácticas académicas, buscan fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera con población con discapacidad visual del Colegio OEA, Ins-

titución Educativa Distrital de Bogotá, mediante el apoyo, la creación de materiales didácticos y el diseño de un plan de estudios alternativo basado en la metodología de aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras en inglés (CLIL, por sus siglas en inglés), con el propósito de promover los procesos de inclusión de este alumnado. Ocampo (2020) aporta un diseño didáctico para ayudar a la adquisición de la lengua extranjera en aulas inclusivas con alumnado con discapacidad visual, tras constatar la escasez de recursos materiales accesibles para el trabajo con este tipo de alumnado.

Finalmente, Sousa (2022) realiza una reflexión acerca de la enseñanza del español como lengua extranjera a personas con discapacidad visual a partir de cinco planes de clases para los profesores del Curso de Letras, Licenciatura em Língua Espanhola e suas Literaturas.

3.2.5. *Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*

El avance en el uso de las nuevas tecnologías en la educación es imparable, igual que en los demás aspectos de la sociedad. Su uso por parte de las personas con problemas de visión les ayuda en el ámbito sociorrelacional, curricular, actividades de la vida diaria, etc. El confinamiento que impuso la pandemia de covid, con clases telemáticas, nos ha hecho más conscientes, si cabe, de su importancia. Así, Dos Santos (2021) hace un análisis de la enseñanza de la lengua extranjera para personas con discapacidad visual durante este periodo en base al material físico y virtual y a la interacción virtual profesor-alumno y el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

Pero, para que el uso de las nuevas tecnologías sea eficaz, es necesario que estas sean accesibles. La tiflotecnología (adaptación de las nuevas tecnologías para que resulten accesibles a las personas ciegas) es fundamental. Pato y Barros (2016) hacen una «propuesta de innovación educativa para el alumnado con discapacidad visual a través de la combinación de tres elementos tiflotécnicos: el sistema braille, la ilustración en relieve y el lector óptico de etiquetas LEO» (p. 87). También Barrera (2009), consciente de la importancia de la accesibilidad de las TIC y usando su experiencia como estudiante ciego, desarrolla un espacio virtual de asesoramiento al profesorado de lengua extranjera a fin de que estos puedan facilitar la accesibilidad de los contenidos web a su alumnado con discapacidad visual, en tanto que Rica (2019), en un proyecto de investigación, plantea, entre otros objetivos, la accesibilidad de materiales tecnológicos a personas con distintos tipos de discapacidad, también visual. En

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

relación con la accesibilidad, la página sobre educación inclusiva de la ONCE³ aporta amplia información sobre ayudas técnicas, recursos educativos, *apps* accesibles, etc.

Teniendo en cuenta que para que un alumno con discapacidad visual use un recurso tecnológico este debe ser accesible, es necesario valorar el propio recurso, realizando adaptaciones si fuese necesario. Ríos (2018) se centra en la evolución académica y el uso de las nuevas tecnologías como vías para la adaptación de los recursos que el alumnado necesita para su integración en el aprendizaje del inglés y su adquisición del idioma extranjero al mismo nivel que sus compañeros y compañeras sin problemas visuales. Cevallos *et al.* (2018) analizan el uso de *software* en la enseñanza del inglés básico en personas con problemas visuales, concluyendo que el uso de tecnología obliga a tomar en consideración aspectos como «el rol que cumple el estudiante, sus estilos de aprendizaje, la importancia del recurso tecnológico seleccionado, su apoyo al aprendizaje, el rol del profesor y su enfoque de enseñanza» (p. 13). También Bonilla (2019) trata de determinar el aporte de una estrategia didáctica mediada por TIC para mejorar la comunicación oral en inglés en un sujeto ciego.

Si el alumnado es competente en el uso de las tecnologías, los recursos son accesibles y las adaptaciones necesarias debidamente realizadas, los resultados son positivos. En este sentido, Fontana (2009) investiga el impacto de los recursos tecnológicos en el aprendizaje del español por parte de alumnado ciego brasileño, concluyendo en su estudio que el dominio de los recursos tecnológicos lleva a este alumnado a alcanzar los mismos resultados que sus iguales sin problemas de visión.

4. Conclusiones

Tras el análisis de las publicaciones relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras por parte del alumnado con discapacidad visual, podemos extraer una serie de conclusiones.

Respecto al volumen de publicaciones, teniendo en cuenta que se ha analizado casi un siglo, se puede afirmar que las investigaciones sobre el tema son escasas y muy variadas en cuanto a los aspectos estudiados en relación con el aprendizaje de las lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual.

³ <https://educacion.once.es/>.

Los estudios se han centrado inicialmente en el aprendizaje de la lengua materna, existiendo un gran consenso sobre la no existencia de diferencias entre el alumnado con y sin discapacidad visual en su adquisición. No parece que la ceguera limite la adquisición de la lengua extranjera si existe una competencia razonable en la lengua materna y se usan la metodología y los recursos adecuados, si bien ciertos autores consideran que el escaso número de estudios realizados al respecto no permite avalar esa afirmación.

Frente a los estudios que apuntan a una posible superioridad del alumnado con discapacidad visual por sus destrezas auditivas y su capacidad memorística, otros consideran que sus destrezas en el ámbito de lectura y escritura les ponen en desventaja por su menor velocidad lectora y por el uso del braille, que en otras lenguas puede presentar una signografía específica.

La metodología, estrategias y materiales utilizados tienen gran peso en el aprendizaje de la lengua extranjera. Hasta los años 80 la metodología se centraba en la importancia del oído del alumnado con discapacidad visual, promoviendo el método audio-oral que se mantendrá hasta los años 80, en los que se empieza a hablar de las cuatro destrezas lingüísticas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora). Las estrategias utilizadas por el profesorado, junto con el dominio del braille (por profesorado y alumnado, pero, fundamentalmente, por este último) y el uso de materiales adaptados o creados *ad hoc* para promover la enseñanza significativa de este alumnado son fundamentales para el éxito del mismo. Para la adaptación y creación de materiales son fundamentales las nuevas tecnologías, que, no solo ayudan en la creación y/o adaptación de los mismos, sino que son un recurso en este momento imprescindible en sí mismo, siempre y cuando su conocimiento y accesibilidad sean adecuados.

Para poder implementar metodologías, estrategias y materiales adecuados, el profesorado reclama una adecuada formación y el intercambio de experiencias con otros profesionales, siendo importantes las aportaciones realizadas tanto por docentes como por discentes con discapacidad visual.

En esta recopilación se ha constatado que los estudios llevados a cabo en los últimos años han sido mucho más numerosos en Hispanoamérica que en España. Parte de las investigaciones hispanoamericanas se centra en la dificultad del alumnado en acceder al aprendizaje de las lenguas extranjeras por no disponer de materiales en braille, proponiendo o realizando, en ciertos casos, materiales para suplir ese déficit. Esta situación contrasta con la situación en España, donde, gracias a la ONCE, todo el

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

alumnado que lo necesita dispone de materiales en braille y de una biblioteca en audio que ayuda en el proceso.

No obstante, aunque la situación en España es más favorable en cuanto a recursos que facilitan el aprendizaje en las diferentes materias curriculares, las competencias lingüísticas en lengua extranjera generan, de manera adicional para este alumnado, ciertas dificultades derivadas de sus características específicas. Los libros de texto diseñados con un alto contenido visual necesitan de numerosos facilitadores en la accesibilidad visual (contraste, macrotipos...) y táctil (texturas, texto alternativo...). En este sentido, la tecnología, las transcripciones y las adaptaciones que se realizan desde la ONCE minimizan las dificultades, pero no las eliminan. Por ello, se continúan necesitando materiales adaptados y contenidos digitales accesibles que faciliten el aprendizaje de la lengua extranjera, así como metodologías colaborativas que rompan barreras y no se basen exclusivamente en el libro de texto. A continuación, se describen algunas de esas barreras de aprendizaje:

- El alumnado ciego ha de acceder, necesariamente, a la información visual de su libro a través de la lectura, perdiendo la inmediatez que supone un «vistazo» y, en muchos casos, esa función motivadora que la imagen tiene para el alumnado sin problemas de visión.
- La lengua en la que se realiza la descripción: si se realiza en la lengua extranjera correspondiente, surgen dudas sobre la competencia del alumnado (sobre todo el de menor edad) para acceder a esa información inicialmente visual; si la descripción se realiza en la lengua materna del alumnado, para este será más fácilmente comprensible, pero puede perder el valor que tiene la lengua extranjera en la respuesta a las cuestiones que se puedan formular en esa lengua en relación con la imagen.
- Otro problema surge cuando la transcripción a braille del libro de lengua extranjera se realiza en el país originario de esa lengua, pudiendo utilizar una signografía diferente de la utilizada en el país de origen del alumnado. De hecho, en España se siguen determinadas normas para la transcripción de estos textos (Comisión Braille Española, 2021).

Como colofón a esta recopilación, se señala la necesidad de continuar investigando en España sobre esta temática, siendo fundamental conocer la situación actual de la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera en alumnado con discapacidad visual,

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

analizar la tipología de los centros en que se escolariza el alumnado, las medidas de atención con las que cuentan, la metodología, los materiales y su adaptación, los recursos tecnológicos y su accesibilidad, así como las dificultades con las que profesorado y alumnado se encuentran. Estos aspectos podrán guiarnos en la formación del profesorado como clave en la respuesta educativa a la discapacidad visual (conocimiento de los procesos de adaptación de materiales, metodología, etc.) y el análisis y elaboración de materiales teniendo en cuenta aspectos que contribuyan a elaborar recursos de calidad, con diseños accesibles e inclusivos.

5. Referencias bibliográficas

- Aikin, E. (2005). *Teaching English as a foreign language to blind and visually impaired young learners: the affective factor*. Tesis doctoral. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. <https://ruidera.uclm.es/bitstreams/6dcf4919-0eba-417f-a80c-a29908f849a7/download>.
- Amaya, L.M., y Arismendi, O.D. (2020). *Fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera con estudiantes con discapacidad visual en el Colegio OEA IED*. Trabajo fin de grado. Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá, Colombia). [https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/26400/AmayaTorresLinaMayerly.2020.Fortalecimiento del proceso de ense%C3%B1anza-aprendizaje del ingl%C3%A9s como lengua extranjera con estudiantes con discapacidad visual en el Colegio O.E.A I.E.D.pdf](https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/26400/AmayaTorresLinaMayerly.2020.Fortalecimiento%20del%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza-aprendizaje%20del%20ingl%C3%A9s%20como%20lengua%20extranjera%20con%20estudiantes%20con%20discapacidad%20visual%20en%20el%20Colegio%20O.E.A%20I.E.D.pdf).
- Barrera, A.E. (2009). *Creación de ELEaccesible: un espacio virtual de asesoramiento a docentes de ELE sobre accesibilidad Web y discapacidad visual*. Trabajo fin de máster. Universidad Antonio de Nebrija. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:0c8c3792-7b33-41f3-a1a9-bbcce5b9b50b/2010-bv-11-04barrera-pdf.pdf>.
- Barrera, F.J., y Cuervo, L. M. (2003). *Algunas estrategias metodológicas para la enseñanza de inglés a niños ciegos integrados al aula regular*. Trabajo fin de grado. Universidad de La Salle (Bogotá, Colombia). https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1902&context=lic_lenguas.
- Bigelow, A. (1987). Early words of blind children. *Journal of Child Language*, 14(1), 47-56. <http://dx.doi.org/10.1017/S0305000900012721>.
-
- Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

- Bonilla, S. C. (2019). *Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC: una estrategia didáctica para mejorar la competencia oral en inglés en un estudio de caso con discapacidad visual*. Trabajo fin de máster. Universidad de La Sabana (Chía, Colombia). <https://core.ac.uk/download/pdf/323266481.pdf>.
- Bravo, M. A. (2017). *The experiences of two blind EFL learners in an Ecuadorian NGO: a case study*. Trabajo fin de máster. Escuela Superior Politécnica del Litoral (Guayaquil, Ecuador). <https://www.dspace.espol.edu.ec/retrieve/39614781-bbca-4709-b72e-bb70ea0d0817/D-CD239.pdf>.
- Carrera, P. M. (2017). *El sistema braille y la destreza de lectura del idioma inglés en los estudiantes de la Unidad Educativa Especializada para no videntes Cardenal Julius Dophner del Cantón Ambato, provincia de Tungurahua*. Trabajo fin de grado. Universidad Técnica de Ambato (Ambato, Ecuador). <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/25008/1/Carrera%20Freire%20Patricia%20Maribel.pdf>.
- Casierra-Parraga, C. M., Loor-Fernández, M. N., Mejia-Avellan, M. A., y Macías-Loor, M. Á. (2021). Inclusión: estrategias didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes con discapacidad visual en las universidades manabitas. *Dominio de las Ciencias*, 7(2), 1069-1078. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8231805.pdf>.
- Castañeda, D. C., y Rodríguez, L. (2009). *Acciones a realizar para el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera a personas con discapacidad visual*. Trabajo fin de grado. Universidad Libre (Bogotá, Colombia). <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/10083/PROYECTO%20DISCAPACIDAD%20VISUAL%2084.pdf>.
- Cevallos, P. S., Romero, V. H., Sandoval, P. N., y Sandoval, E. V. (2018). Utilización de *software* en la enseñanza del idioma inglés básico a personas con discapacidad visual. *Didascalía: Didáctica y Educación*, 9(3) 13-19. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6715219.pdf>.
- Claudine, M. (1976). Some considerations of audio-visual and structural-global methods applied to teaching foreign languages to visually handicapped students. *Protectorat*, 4,1-8.
- Cohn, H. (1967). Learning a language. *New Beacon*, 51, 62-63.

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

- Comisión Braille Española (2021). *Documento Técnico B 3-2: Normas para la transcripción de idiomas con alfabetos latinos*. Organización Nacional de Ciegos Españoles. <https://www.once.es/servicios-sociales/braille/documentos-tecnicos/documentos-tecnicos-relacionados-con-el-braille/documentos/b3-2-normas-transcripcion-idiomatos-alfabetos-latinos/download>.
- Couper, H. (1996). Teaching modern languages to visually impaired children. *The Language Learning Journal*, 13(1), 6-9. <https://doi.org/10.1080/09571739685200031>.
- Cruz, V. B., Rojas, P. R., y Maldonado, J. Y. (2021). Experiencias y desafíos de la enseñanza de una lengua extranjera a personas ciegas: caso DAEA-UJAT. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 8(16) 17-29. <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/868/1292>.
- Cummins, J. (1984). *Bilingualism and special education: issues in assessment and pedagogy*. Multilingual Matters.
- Curmen, E.A. (2019). Enseñanza del alemán a personas ciegas. *Matices en Lenguas Extranjeras*, 13, 15-59. <https://doi.org/10.15446/male.n13.89607>.
- Daiken, L. (1948). A Linguaphone lesson for the blind. *New Beacon*, 32, 50-52.
- Díaz, A.M.E., Gutiérrez, M.L., y Ozuna, A. (2020). Diseño de material didáctico especializado en la impartición de clases de inglés a personas con discapacidad visual. En C. Pano, D.M. Guillén, E.Y. Escobar, M.L. Pérez y O. Mandujano (eds.), *Educación inclusiva: experiencias desde un enfoque multidisciplinario* (pp. 17-42). Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa (Cresur; Chiapas, México). https://cresur.edu.mx/2019_/libros2020/libro_inclusion.pdf#page=17.
- Dos Santos, A. C. (2021). *Enseñanza de E/LE para estudiantes con discapacidad visual: un estudio de caso sobre los efectos de la enseñanza remota en el proceso de aprendizaje*. Trabajo fin de grado. Universidade Federal do Ceará (Fortaleza, Brasil). https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/61799/3/2021_tcc_acssouza.pdf.
- Dostert, L. (1963). The blind learn Russian. *New Beacon*, 47, 165-167.
- Dunlea, A. (1989). *Vision and the emergence of meaning*. Cambridge University Press.
-
- Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition*. Oxford University Press.
- Flood, L.J. (1934). The value of Latin in schools for the blind. En *Proceedings of 32nd biennial convention of the American Association of Instructors of the Blind*. St. Louis, Missouri (pp. 144-152). American Association of Instructors of the Blind.
- Fontana, M.V.L. (2009). *A língua que não se vê: o processo de ensino-aprendizagem de espanhol mediado por computador para deficientes visuais*. Trabajo fin de máster. Universidade Católica de Pelotas (Brasil).
- Fraiberg, S. (1977). *Insights from the blind: comparative studies of blind and sighted infants*. Basic Books.
- Frantz, R.S., y Wexler, J. (1994). *Ulpan: functional ESOL immersion program for special education students*. Ponencia presentada al 28th Annual Meeting of Teachers of English to Speakers of Other Languages, Baltimore, EE.UU., 8-12 de marzo. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED371634.pdf>.
- Garman, M. (1983). The investigation of vision in language development. En A.E. Mills (ed.), *Language acquisition in the blind child: normal and deficient* (pp. 162-166). College-Hill Press.
- Gómez, J.A., Almanza, A., y Asir, Y. (2018). *Diseño de un material didáctico en sistema braille, como medio para generar procesos de inclusión en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés como idioma extranjero, a jóvenes en condición de discapacidad visual, estudiantes de una institución educativa pública en la ciudad de Armenia, Quindío*. Universidad del Quindío (Armenia, Colombia). <https://bdigital.uniquindio.edu.co/bitstream/handle/001/4453/Proyecto%20Braille.pdf>.
- Gray, C. (1997). Modern foreign languages. En H. Mason y S. McCall (eds.), *Visual impairment: access to education for children and young people* (pp. 253-263). David Fulton Publishers.
- Guberina, V. (1972). *The sensitivity for rhythm and intonation with the blind learning English*. Centar za Rehabilitaciju Sluha i Govora.
- Guinan, H. (1997). Esl for students with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 91(6), 555-563. <https://doi.org/10.1177/0145482X9709100607>.

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

- Huebner, K.M. (1986). Foreign languages. En G.T. Scholl (ed.), *Foundations of education for blind and visually handicapped children and youth: theory and practice* (pp. 381-385). American Foundation for the Blind.
- Jedynak, M. (2011). Across the borders of typhlopedagogy and SLA: new research problems, recent findings, perspectives. En M. Pawlak (ed.), *Extending the boundaries of research on second language learning and teaching* (pp. 263-274). Springer. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-642-20141-7_20.
- Kekelis, L.S., y Andersen, E.S. (1984). Family communication styles and language development. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 78(2), 54-65. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0145482X8407800202>.
- Konyndyk, I.B. (2010). *Languages: gateway to global communities for students with learning disabilities?* Ponencia presentada en la conferencia anual del ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) en Boston, EE. UU., 19-21 de noviembre. Sin publicar.
- Landau, B., y Gleitman, L.R. (1985). *Language and experience*. Harvard University Press.
- Lenneberg, E.H. (1967). *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Alianza.
- Macdonald, R.R. (1966). *Report on the special intensive language courses for the blind, 1960-1966*. Sin publicar.
- Magalhães, G.M. (2009). *A cultura de aprender E/LE do aluno cego: um olhar para a inclusão*. Trabajo fin de máster. Universidade de Brasília (Brasil). https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4835/1/2009_GleitonMaltaMagalhaes.pdf.
- Malca, M.A. (2019). *Diseño, elaboración y aplicación de un módulo en sistema braille para aprendizaje del inglés*. Tesis fin de grado. Universidad Nacional de Trujillo (Perú). <http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/14116/MALCA%20MONZON%20MARCO%20ANTONIO.pdf>.
- Mariscal, A. (2021). *Propuesta didáctica para la enseñanza de la lengua inglesa en el alumnado con deficiencia visual*. Trabajo fin de grado. Universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/22343/MariscalBermejoAndrea.pdf>.

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

- Marshall, K.J. (1968). Teaching English to the blind [pupils of the Ebenezer School in Hong Kong]. *The English Bulletin*, 5,1-2.
- Mathieu, G. (1961). A second language means a second sight. *Exceptional Children*, 27(5), 269-273. <https://doi.org/10.1177/001440296102700508>.
- Medeiros, R. M. de (2008). *A construção das normas: o trabalho de professores de Espanhol como língua estrangeira (E/LE) junto a alunos deficientes visuais*. Trabajo fin de máster. Universidad do Estado do Rio de Janeiro (Río de Janeiro, Brasil). https://www.btdt.uerj.br:8443/bitstream/1/6560/1/Rosane%20Manfrinato_dissertacao.pdf.
- Milet, D. (2014). *Diseño, implementación y evaluación de una secuencia didáctica para el desarrollo de la comprensión y expresión oral en la enseñanza del inglés como lengua extranjera para estudiantes con discapacidad visual en el Instituto para niños ciegos y sordos del Valle del Cauca*. Trabajo fin de grado. Universidad del Valle (Santiago de Cali, Colombia). <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/xmlui/bitstream/handle/10893/9739/CB0433902.pdf>.
- Milian, M., y Pearson, V. (2005). Students with visual impairments in a dual-language program: a case study. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 99(11), 715-720. <http://dx.doi.org/10.1177/0145482X0509901111>.
- Moreno, J.A., y Salas, D. (2017). *Propuesta de intervención educativa inclusiva para apoyar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera de una estudiante de la PUJ en condición de discapacidad visual: estudio de caso*. Trabajo fin de grado. Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia). <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/33934/SalasMurilloDaniela2018.pdf>.
- Morrisey, W.P. (1931). Teaching foreign languages in schools for the blind. *Teacher's Forum*, 4, 34-37. <https://doi.org/10.1177/0145482X3100400206>.
- Mulford, R. (1983). Referential development in blind children. En A.E. Mills (ed.), *Language acquisition in the blind child: normal and deficient* (pp. 89-107). College-Hill Press.
- Nikolic, T. (1986). Teaching a foreign language to visually impaired children in school. *Language Teaching*, 19, 218-231. <https://doi.org/10.1017/S026144480001096X>.

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

- Nikolic, T. (1987). Teaching a foreign language in schools for blind and visually impaired children. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 81(2), 62-66. <https://doi.org/10.1177/0145482X8708100207>.
- Norris, N. (1972). *Aims and methods in the teaching of English to the visually handicapped*. University of Birmingham.
- Núñez, M. Á. (2001). *La deficiencia visual*. Ponencia presentada en el III Curso «La atención a la diversidad en el sistema educativo», Salamanca (España), 6-9 de febrero. <https://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/10.pdf>.
- Ocampo, T. (2020). *Propuesta didáctica para el aprendizaje del léxico en lengua extranjera inglés en aulas inclusivas (discapacidad visual)*. Trabajo fin de grado. Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá, Colombia). <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/26187/OcampoCasta%C3%B1edaTatiana2021.pdf>.
- Pato, R., y Barros, M.A. (2016). Innovaciones tecnológicas y propuestas pedagógicas en la enseñanza de la lengua inglesa para alumnado de Educación Secundaria con discapacidad visual. *Educación y Diversidad*, 10(1), 87-98. https://www.researchgate.net/profile/Maria-Barros-Del-Rio/publication/321797942_INNOVACIONES_TECNOLOGICAS_Y_PROPUUESTAS_PEDAGOGICAS_EN_LA_ENSEMANZA_DE_LA LENGUA_INGLESA_PARA_ALUMNADO_DE_EDUCACION_SECUNDARIA_CON_DISCAPACIDAD_VISUAL/Technological_innovations_and_pedagogic_adaptation/links/5a3260d30f7e9b2a28be7d36/INNOVACIONES-TECNOLOGICAS-Y-PROPUESTAS-PEDAGOGICAS-EN-LA-ENSEMANZA-DE-LA-LENGUA-INGLESA-PARA-ALUMNADO-DE-EDUCACION-SECUNDARIA-CON-DISCAPACIDAD-VISUAL-Technological-innovations-and-pedagogic-adaptation.pdf.
- Phillips, B. (1984). Teaching English as a foreign language to the visually handicapped. *Mextesol Journal*, 8(3), 15-23. <http://www.mextesol.net/journal/public/files/204a55106dd0a3a1bc8e9472fdad522c.pdf>.
- Quiroz, M. L., y Palmeros, G. (2016). Estrategias de aprendizaje en la adquisición de una segunda lengua de alumnos con discapacidad visual. *Perspectivas Docentes*, 61, 19-27. <https://ri.ujat.mx/bitstream/20.500.12107/2619/1/856-1506-A.pdf>.
- Rica, J.P. (2019). *Corpus lingüístico y tecnologías para la enseñanza, el aprendizaje y la investigación en traducción audiovisual y accesibilidad lingüística (subtitulado para*
-
- Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

sordos, audio descripción para ciegos y Lengua de Signos Española): normativas de aplicación. Proyecto de innovación. Universidad Complutense de Madrid (España). https://eprints.ucm.es/id/eprint/57028/1/Memoria_INNOVA_14_2018-2019_Rica_Juan%20Pedro.pdf.

Ríos, C. (2018). *Estudio de la enseñanza del inglés como segunda lengua a alumnos con discapacidad visual o cieguera y su integración en el aula*. Trabajo fin de grado. Universidad de Jaén (España). https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/8801/1/Rios_Cobo_Cristina_TFG_Estudios_Ingleses.pdf.

Romero, D. (2017). *Enseñanza de la lengua extranjera inglés en alumnado con discapacidad visual*. Trabajo fin de grado. Universidad de Jaén (España). https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/5765/1/Romero_Snchez_Davinia_TFG_Educacin Primaria.pdf.

Santana, M.E. (2001). *Second language acquisition in visually-impaired students: does inclusion affects the success of visually-impaired students of English as a foreign language?* Trabajo fin de máster, sin publicar. Universidad Complutense de Madrid (España).

Santana, M. E. (2003). Adquisición de una segunda lengua en alumnos con discapacidad visual: la integración como variable en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Integración: revista sobre ceguera y deficiencia visual*, 42, 7-18. https://portal.once.es/bibliotecas/fondo-bibliografico-discapacidad-visual/1776/4202-adquisicia3n-de-una-segunda-lengua-2345/at_download/file.

Santana, M. E. (2013). *La aptitud lingüística en estudiantes ciegos*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid (España). <https://eprints.ucm.es/22395/1/T34661.pdf>.

Scagnetti, A. (2013). Estrategias de personas ciegas para facilitar la comprensión de textos escritos en una lengua extranjera. En A. Avellana y L. Brandani (coords.), *La adquisición del lenguaje y la enseñanza de segundas lenguas* (pp. 203-216). Universidad Nacional de General Sarmiento (Buenos Aires, Argentina). https://repositorio.ungs.edu.ar/bitstream/handle/UNGS/134/558_Edu11_La%20Adquisicion%20del%20lenguaje.pdf.

Sierra, S. (2014). *Adaptaciones de materiales visuales en el aula de ELE para alumnado con discapacidad visual*. Trabajo fin de máster. Universidad de Oviedo (España). https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/28494/TFM_Sierra%20Fern%C3%A1ndez.pdf.

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

- Snyder, T., y Kesselman, M. (1972). Teaching English as a second language to blind people. *New Outlook for the Blind*, 66(6), 161-166. <https://doi.org/10.1177/0145482X7206600601>.
- Sousa, N. de (2022). *Propuesta de reflexión sobre la enseñanza de E/LE a personas con discapacidad visual a los profesores de letras español en formación*. Trabajo fin de grado. Universidade Federal do Ceará (Fortaleza, Brasil). https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/67631/3/2022_tcc_nsmartins.pdf.
- Urrutia, G., y Bonfill, X. (2010). Declaración Prisma: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135(11), 507-511. <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2010.01.015>.
- Valiño, A. (2015). *Discapacidad visual y aprendizaje de lenguas extranjeras: una exploración inicial*. Trabajo fin de máster. Universidad de Oviedo (España). https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/32474/TFM_AliciaValinoSeva.pdf.
- Vera, O. (2009). Cómo escribir artículos de revisión. *Revista Médica La Paz* 15(1), 63-69. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-89582009000100010.
- Villela, L. M. (2004). *Aprendendo a ensinar inglês para alunos cegos e com baixa visão: um estudo na perspectiva da teoria da atividade*. Tesis doctoral. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (San Pablo, Brasil). http://www.vercompalavras.com.br/pdf/tese_doutorado.pdf.
- Villoslada, A. (2011). *La enseñanza de español como lengua extranjera a estudiantes con deficiencia visual o ceguera: propuesta didáctica de adaptación de actividades para el DELE A1*. Trabajo fin de máster. Universidad Antonio de Nebrija (Madrid, España). <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:1a751afe-1e4c-4bc9-a81f-d88fb3208fda/2013-bv-14-03ana-villoslada-pdf.pdf>.
- Warren, D. H. (1994). *Blindness and children: an individual differences approach*. Cambridge University Press.
- Weiss, J. (1980). Braille and limited language skills. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 74(2), 81-83. <https://doi.org/10.1177/0145482X8007400208>.
- Werth, P. (1983). Meaning in Language Acquisition. En A. E. Mills (ed.), *Language acquisition in the blind child: normal and deficient* (pp. 77-88). College-Hill Press.
-
- Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.

Woods, A. (1995). Modern foreign languages and special educational needs: an LEA perspective. *Studies in Modern Languages Education*, 3, 17-37.

Wu, Y. (1995). Teaching blind children English: material development. *The Educator*, 8, 20-29.

Yearley, R.R. (1978). *Teaching the more able visually handicapped student at secondary level: junior languages: French*. Ponencia presentada a la Worcester College for the Blind Curriculum Conference (4 p.).

Rosa María Garrido Feijóo. Maestra. Centro de Recursos Educativos de la ONCE en Pontevedra. Rúa Luis Braille, 40; 36003 Pontevedra (España). Correo electrónico: rgf@once.es.

María Lidia Silva Baldonado. Profesora de la Xunta de Galicia en plaza de convenio con la ONCE. Agencia de la ONCE en Orense. Alameda do Cruceiro, 9; 32003 Orense (España). Correo electrónico: masib@once.es.

Garrido, R. M., y Silva, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>.