



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

2021: “Año del Bicentenario de la Independencia de Centroamérica”

**RECINTO UNIVERSITARIO RUBÉN DARÍO
Facultad De Educación E Idiomas
Departamento De Pedagogía**

**Programa de Maestría en Pedagogía con Mención en Docencia Universitaria
IX Edición**

**Análisis De Las Estrategias Metodológicas Utilizadas Por La Docente De La Asignatura
Inglés Integral I Para La Inclusión De Un Discente Con Discapacidad Visual De La
Carrera De Inglés De La Facultad De Educación E Idiomas De La Universidad Nacional
Autónoma De Nicaragua UNAN-Managua, 2019.**

**Tesis Para Optar Al Grado De Máster En Pedagogía Con Mención En Docencia
Universitaria.**

AUTOR: Álvaro Fredy Gómez Fletez

TUTOR: Msc. Francisco Javier Castillo Vado

Managua, Nicaragua, 6 de Septiembre de 2021



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

2021: “Año del Bicentenario de la Independencia de Centroamérica”

RECINTO UNIVERSITARIO RUBÉN DARÍO

Facultad De Educación E Idiomas

Departamento De Pedagogía

**Programa De Maestría En Pedagogía Con Mención En Docencia Universitaria
IX Edición**

**Análisis De Las Estrategias Metodológicas Utilizadas Por La Docente De La Asignatura
Inglés Integral I Para La Inclusión De Un Discente Con Discapacidad Visual De La
Carrera De Inglés De La Facultad De Educación E Idiomas De La Universidad Nacional
Autónoma De Nicaragua UNAN-Managua, 2019.**

**Tesis Para Optar Al Grado De Máster En Pedagogía Con Mención En Docencia
Universitaria.**

Autor: Álvaro Fredy Gómez Fletez

Tutor: Msc. Francisco Javier Castillo Vado

Managua, Nicaragua, 6 de septiembre de 2021

INDICE DE CONTENIDO

I.	INTRODUCCIÓN.....	1
II.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
III.	ANTECEDENTES	5
	3.1 Ámbito internacional.....	5
	3.2 Ámbito nacional	9
IV.	JUSTIFICACIÓN	11
V.	CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN.....	13
VI.	OBJETIVOS	14
	6.1 General:	14
	6.2 Específicos	14
VII.	PERSPECTIVA TEÒRICA	15
	7.1 Educación inclusiva.....	15
	7.1.1 La educación inclusiva en el modelo educativo de la UNAN-Managua.....	17
	7.2 Estrategias metodológicas	17
	7.2.1 Definición	17
	7.2.2 La tiflotecnología como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza- aprendizaje de discentes con discapacidad visual.	18
	7.2.3 El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de discentes en discapacidad visual.....	30

7.2.4 Las adaptaciones curriculares como estrategia metodológica para la inclusión del discente ciego.....	37
7.2.5 Estrategias metodológicas para desarrollar las cuatro habilidades del idioma inglés en ambientes de estudiantes con discapacidad visual	41
7.3 Datos Generales Acerca De La Discapacidad Visual	47
7.3.1 Clasificación de discapacidad visual:	48
Ceguera.....	48
Discapacidad visual profunda.....	48
Discapacidad visual severa.....	48
Discapacidad visual moderada:	48
7.3.2 Discapacidad visual en el mundo según datos y cifras de la OMS	49
7.3.3 Discapacidad visual en Nicaragua.....	49
7.3.4 Terminologías para referirse a las personas con discapacidad visual	50
7.3.5 El docente en el marco de la educación inclusiva	51
7.3.6 El discente con discapacidad visual.....	52
7.3.7 Breve reseña sobre el discente con discapacidad visual.....	54
7.3.8 Necesidades educativas especiales del discente con discapacidad visual	56
7.3.9 El constructivismo y el interaccionismo en la enseñanza inclusiva de un idioma extranjero.....	58
7.3.10 Teoría constructivista de jean Piaget	58

7.3.11 Teoría interaccionista de Vygotsky	59
7.4 La asignatura de inglés integral.....	61
7.4.1 Descripción de la asignatura.....	61
7.5 La ley 763	62
VIII. MATRIZ DE DESCRIPTORES	63
IX. DISEÑO METODOLÓGICO.....	68
9.1. Enfoque del estudio.....	68
9.2 Tipo de investigación	69
9.3 El contexto.....	71
9.4 Selección de informantes	71
9.5 El escenario	72
9.6 El rol del investigador	74
9.7 Estrategias para recopilación de datos	75
9.7.1 La entrevista	75
9.7.2 La encuesta cualitativa.....	76
9.7.3 La observación no participante.....	76
9.7.4 La revisión documental	77
9.8 Validación de instrumentos.....	77
9.9 Criterios regulativos	78
9.9.1 Criterio de confirmabilidad	78

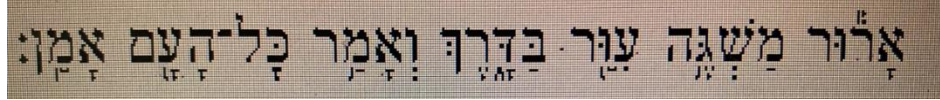
9.9.2 Criterio de credibilidad.....	79
9.9.3 Criterio de transferibilidad.....	80
9.9.4 Criterio de consistencia	81
9.10 Estrategias para el acceso y retirada del escenario.....	82
9.10.1 Entrada al escenario.....	82
9.10.2 Retirada del escenario.....	83
9.11 Técnicas de análisis de la información.....	84
9.12 Trabajo de campo	98
X. ANÁLISIS INTENSIVO DE LA INFORMACIÓN	103
XI. CONCLUSIONES	145
XII. RECOMENDACIONES	147
XIII. BIBLIOGRAFÍA.....	153
XIV. ANEXOS.....	163
14.1 GUÍA DE ENTREVISTA 1 EN PROFUNDIDAD A LA DOCENTE	164
14.2 GUÍA 1 DE ENTREVISTA AL EXPERTO EN EDUCACIÓN ESPECIAL	171
14.3 GUÍA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL	183
14.4 GUÍA DE ENCUESTA CUALITATIVA A DOCENTE QUE IMPARTE LA ASIGNATURA DE INGLÉS INTEGRAL I.....	187
14.5 GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE.....	195

14.6 GUÍA 2 DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A EXPERTO EN EDUCACIÓN ESPECIAL.....	202
14.7 GUÍA DE ENTREVISTA 1 EN PROFUNDIDAD AL DISCENTE CON DISCAPACIDAD VISUAL	215
14.8 GUÍA DE ENCUESTA CUALITATIVA AL DISCENTE CON DISCAPACIDAD VISUAL	223
14.9 GUIA 2 DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A LA DOCENTE	230
14.10 GUÍA 3 DE ENTREVISTA A DOCENTE	239
14.11 GUÍA # 2 DE ENTREVISTA AL DISCENTE CON DISCAPACIDAD VISUAL	245
14.12 MODELO DE PLAN DIDÁCTICO DE LA ASIGNATURA DE INGLÉS INTEGRAL.....	254
14.13 ILUSTRACIONES	263
 TABLA DE ILUSTRACIONES	
ILUSTRACIÓN 1 FOTO AULA: OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE.....	263
ILUSTRACIÓN 2 AULA DE CLASES DURANTE OBSERVACIÓN	264
ILUSTRACIÓN 3 AULA DE CLASES DURANTE OBSERVACIÓN	265
ILUSTRACIÓN 4 ENTREVISTA A EXPERTO EN EDUCACIÓN ESPECIAL. ESCUELA NORMAL.	266
ILUSTRACIÓN 5: ESCUELA ESPECIAL MELANIA MORALES / MÁQUINA PERKINS	267
ILUSTRACIÓN 6 ESCUELA NORMAL/ AULA DE EDUCACIÓN ESPECIAL	268

ILUSTRACIÓN 7 INVESTIGADOR Y EL DISCENTE CIEGO	269
ILUSTRACIÓN 8 INVESTIGADOR Y EXPERTO EN EDUCACIÓN ESPECIAL/ MELANIA MORALES.....	270
ILUSTRACIÓN 9 DEPARTAMENTO DE INGLÉS (UNAN- MANAGUA)	271
ILUSTRACIÓN 10 PABELLÓN 19 (UNAN-MANAGUA) PABELLÓN 19 (UNAN- MANAGUA).....	271

Índice de Tablas

TABLA 1 SOBRE EL USO DE JAWS	21
TABLA 2 MATRIZ DE DESCRIPTORES	63
TABLA 3 MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (ENCUESTA CUALITATIVA A DOCENTE).....	87
TABLA 4 MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (ENTREVISTAS A EXPERTO).....	89
TABLA 5 MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE)	90
TABLA 6 MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (GUÍA DE ENTREVISTAS Y	91
TABLA 7 MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (ENTREVISTAS A DISCENTE)	93
TABLA 8 MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (ENTREVISTA A DOCENTE).....	94
TABLA 9 (MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (GUÍA DE REVISIÓN DOCUMENTAL)	95
TABLA 10 (MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (ENCUESTA CUALITATIVA A DISCENTE)	97
TABLA 11 ENCUESTA CUALITATIVA A LA DOCENTE	190
TABLA 12 GUÍA DE OBSERVACIÓN.....	198
TABLA 13 ENCUESTA CUALITATIVA AL DISCENTE.....	225



דברים 27:18

"Cursed is anyone who leads the blind astray on the road." (Deuteronomy 27:18).

"Maldito el que hiciere errar al ciego en el camino" (Deuteronomio 27:18).

Cual caminante que al avanzar, torpemente tropieza al volver la vista, tal es el hombre que, habiendo puesto la mirada en el futuro, no renuncia a su mal hábito de ver hacia el pasado.

(Alvaro Gómez).

¡Oh memoria, enemiga mortal de mi descanso!

(Miguel de Cervantes, Don Quijote).

No sabemos explicarnos por qué el halcón devora a la paloma, y nuestra ignorancia se retuerce contra el Creador del Cielo y de la tierra, origen de la justicia y fuente de todo bien.

(Rubén Darío).

DEDICATORIA:

Dedico este trabajo en primer lugar a Dios nuestro creador, cuyo nombre es sobre todo nombre y ante Quien toda rodilla se doblará en su venida; al mismo Dios que me hizo hijo suyo por medio de la fe en Su hijo Jesucristo, quien me trasladó de las tinieblas a Su luz admirable cuando ciego y errante caminaba, aún en medio de la luz del medio día; al mismo Dios que me devolvió la vista aquella mañana en que, por unos instantes, creí haberla perdido; al mismo Dios que me guardó de caer para siempre en el abismo donde se pierden eternamente aquellos que se niegan a creer en Su irrefutable verdad, en Su Hijo, fuente de la vida misma y El Camino a seguir, y que hoy caminan, voluntariamente, privados de la vista espiritual.

A mi bella esposa, Rebeca Inés Flores Salinas, a quien amo infinitamente y para quien son mis ojos desde el día en que Dios unió nuestros caminos; esa mujer que con tan solo verla me hace pintar sonidos y ver olores y hasta abrazar y tocar el sabor que se desprende del sonido de las cuerdas de mi vieja guitarra, cada vez que le arranco a la inspiración una canción para ella.

A mis hijos, Barack Mateo, Ruthsamara Berenice y Cohen Alessandro quienes son como la niña de mis ojos y por medio de quienes Dios me enseña cada día lecciones de sabiduría.

A mi padre terrenal que, gracias a que mis ojos nunca lo vieron, pude reflexionar, desde la perspectiva de un hijo abandonado, acerca de lo invaluable que es la familia y la suprema importancia de cuidar y amar a mis hijos y especialmente a mi esposa.

A mi madre, cuyo cuerpo fue ese portal que después de nueve largos meses El Señor abrió para que mis ojos pudieran apreciar la luz de este mundo por vez primera; mujer luchadora

y fuerte de carácter, a quien debo honrar hasta que mis ojos despierten en la morada eterna que El Señor tiene preparada para los que hemos creído en El y esperamos Su gloriosa venida.

A mi abuelita Mariana Fletes Ortiz (E.LP.D.S) quien siempre creyó en mí, en mis talentos y en mis sueños, y aunque sus ojos no pudieron ver los logros que El Señor me ha permitido alcanzar, su corazón siempre supo que aquel “Alvarito” lograría todo cuanto se propusiera, siempre de la mano de Dios.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a mi Padre Celestial por su infinito amor y misericordia, y por ser quien ha estado detrás de cada mano amiga que a lo largo de este trabajo me ha brindado su apoyo para que el mismo haya llegado a su culminación. Gracias a Él que permitió a las autoridades universitarias llevar a cabo el programa de maestrías; gracias a Él que guió a mi tutor Msc. Francisco Castillo Vado y le permitió acompañarme a lo largo del proceso; gracias a Él que me dio salud y claridad de pensamiento para analizar, organizar información y exponer mis ideas; gracias a Él que puso en mi camino a amigos y hermanos como PhD Ricardo Illescas Hidalgo y Pr. William Molina Sánchez, mi amigo y consejero; pero sobre todo gracias a Él por haberme dado una esposa tan comprensiva y paciente, pues estuvo en todo momento dispuesta a sacrificar nuestro tiempo de reunión familiar con tal de que alcanzara la meta de finalizar la presente tesis. Al único y sabio Dios, nuestro Salvador, sea gloria y majestad, imperio y potencia, ahora y por todos los siglos. Amén.



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

Facultad de Educación de Idiomas
Departamento de Pedagogía
2021: “Año del Bicentenario de la Independencia de Centroamérica”

CARTA AVAL DEL TUTOR

Managua, 02 de agosto del año 2021

Msc. Jorge Luis Rodríguez Mercado

Coordinador de Maestría Pedagogía
Con Mención en Docencia Universitaria UNAN – Managua

Estimado maestro Rodríguez Mercado:

Reciba un cordial saludo de mi parte. El motivo de la presente es informarle que he guiado, orientado y revisado el trabajo de culminación de estudio del maestrante Licenciado Álvaro Fredy Gómez Fletez el cual lleva el título: Análisis de las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés Integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019.

No omito manifestarle que he seguido el proceso de elaboración de los documentos y considero, que los mismos cumplen con los requerimientos mínimos establecidos por la universidad para estos tipos de trabajo. Por tanto, he encontrado conforme estos trabajos y solicito su aprobación a fin de que ÁLVARO FREDY GÓMEZ FLÉTEZ pueda realizar el resto de trámites requeridos para su defensa y titulación.

Sin más a qué hacer referencia, le saludo, deseándole éxito en sus funciones

Atentamente;

Msc. Francisco Javier Castillo Vado

Tutor

¡A la Libertad por la Universidad!

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación es analizar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. Año 2019; esto, considerando la importancia del dominio de estrategias metodológicas para la inclusión del discente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral.

Para el desarrollo del presente trabajo investigativo se tomó como base el enfoque cualitativo, siendo el referente de mismo el estudio de caso, con alcance descriptivo.

Entre los hallazgos más relevantes se encontró que:

la docente se esfuerza por utilizar técnicas de aprendizaje cooperativo, así como la adaptación curricular, pero la actitud del discente, en ocasiones, no es de mucha ayuda dentro de este proceso; el discente necesita un seguimiento psicopedagógico que le ayude a superar el trauma ocasionado por la pérdida de la visión; la docente nunca ha recibido capacitación para enseñar a discentes con discapacidad visual, por lo que su conocimiento acerca de recursos tiflotecnológicos es muy limitado; el discente lee y escribe perfectamente utilizando un software lector de pantalla que le permite, además de muchas otras tareas, enviar correos electrónicos; lo cual es muy importante que la docente tome en consideración a la hora de asignarle las distintas tareas y actividades.

Se concluyó que:

- ❖ El uso de la adaptación curricular, la tiflotecnología y el aprendizaje cooperativo son algunas estrategias pertinentes para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ La docente utiliza la adaptación curricular y el aprendizaje cooperativo como estrategias metodológicas, pero desconoce casi por completo el uso de recursos tiflotecnológicos.
- ❖ Las estrategias utilizadas por la docente coinciden con algunas estrategias pertinentes, con la salvedad del limitado conocimiento y, por ende, nulo uso de tiflotecnología.
- ❖ La docente conoce sobre el uso de estrategias metodológicas relacionadas al aprendizaje cooperativo y la adaptación curricular, no así del uso de recursos tiflotecnológicos.
- ❖ La adaptación curricular, el aprendizaje cooperativo y la tiflotecnología son estrategias pertinentes para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Palabras clave: Estrategias, tiflotecnología, discente, discapacidad visual, enseñanza-aprendizaje, inglés integral.

ABSTRACT

The objective of this research is to analyze the methodological strategies used by the teacher of the subject Integrated English I for the inclusion of a visually impaired student of the English major of the Faculty of Education and Languages of the National Autonomous University of Nicaragua UNAN-Managua. Year 2019; this, considering the importance of mastering methodological strategies for the inclusion of the student in the teaching-learning process of the integrated English subject.

For the development of this study, qualitative research was taken as a basis, being the referent of this research the case study, with descriptive scope. Among the most relevant findings of this study, it was found that:

the teacher makes an effort to use cooperative learning techniques, as well as curricular adaptation, but the attitude of the student is sometimes not very helpful in this process; the student needs a psycho-pedagogical follow-up to help him overcome the trauma caused by the loss of vision; the teacher has never been trained to teach visually impaired students, so her knowledge about tiflotechnological resources is very limited; the student reads and writes perfectly well using a screen reader software that allows him, in addition to many other tasks, to send e-mails, which is very important for the teacher to take into consideration when assigning him the different tasks and activities.

It was concluded that:

The use of curricular adaptation, tiflotechnology and cooperative learning are some pertinent strategies for the inclusion of the visually impaired student within the teaching-learning process of the integrated English I subject.

The teacher uses curricular adaptation and cooperative learning as methodological strategies, but is almost completely unaware of the use of tiflotechnology resources.

The strategies used by the teacher coincide with some relevant strategies, with the exception of the limited knowledge and, therefore, null use of tiflotechnology.

The teacher knows about the use of methodological strategies related to cooperative learning and curricular adaptation, but not about the use of tiflotechnological resources.

Curricular adaptation, cooperative learning and tiflotechnology are pertinent strategies for the inclusion of the visually impaired student in the teaching-learning process of the comprehensive English I subject.

Key words: Strategies, tiflotechnology, student, visual impairment, teaching-learning, comprehensive English.

I. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es sinónimo de educación de calidad, la cual es un derecho humano reconocido en La Declaración Internacional de los derechos humanos y ratificado en la Convención Interamericana Para La Eliminación De Todas Las Formas de Discriminación En Contra De Las Personas Con Discapacidad (CIADDIS-OEA, 1999) el que constituye el primer tratado internacional en derechos humanos de las personas con discapacidad en el mundo con carácter vinculante para todos los países que lo han ratificado, entre los que se encuentra Nicaragua.

Pero referirse a la educación inclusiva sin hacer especificaciones de ningún tipo nos abre puertas a un vasto mundo de discapacidades, pues las hay de toda índole, y para cada una de ellas habría que aplicar estrategias de enseñanza-aprendizaje en concordancia con esta o aquella limitación. De modo que vale aclarar que la deficiencia o discapacidad que se aborda en el presente estudio es la ceguera, así como algunas estrategias metodológicas pertinentes para la enseñanza del inglés a este segmento poblacional.

En el ámbito internacional como nacional los estudios referidos al tema de las estrategias metodológicas para la inclusión de discentes con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de alguna disciplina educativa, especialmente en el aprendizaje del inglés, son muy escasos y los pocos que hay, en su mayoría, ponen en evidencia la falta de preparación de los docentes en el uso de estrategias requeridas para esos casos.

El objetivo central de este estudio es hacer una pequeña contribución al proceso de mejoramiento de la calidad de la educación en materia de inclusividad, mediante el análisis de las estrategias metodológicas utilizadas por la docente para la inclusión del discente con

discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I de la carrera de inglés de la facultad de educación e idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Unan-Managua, Año 2019; para alcanzar este objetivo es necesario primeramente enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el procesos de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Inglés integral I para luego proceder a identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Inglés integral I, de modo que se pueda proceder a hacer un contraste entre las estrategias metodológicas utilizadas por la docente y las estrategias requeridas para el caso; esto nos permite describir el grado de conocimiento que tiene la docente sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I, para finalmente poder proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.

Una vez hecho esto, el presente estudio se ha trazado la meta de diseñar una propuesta de pautas de estrategias metodológicas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I. Además, debido a que esta asignatura tiene continuidad y es prerrequisito para inglés integral II, y así sucesivamente hasta llegar a inglés integral VI, estas pautas de estrategias metodológicas serán de gran ayuda tanto para los demás docentes de la asignatura como para el discente con discapacidad visual.

Para el desarrollo de este estudio se tomó como base la investigación cualitativa, la cual trata de descubrir verdades científicas de las que pueden derivar principios para la interpretación, comprensión e intervención de los fenómenos estudiados. Además, la investigación cualitativa, afirma Barbolla (2010), es un método que intenta comprender la naturaleza del fenómeno en

estudio, pretende mejorar la calidad de los procesos educativos y ayudar a los educadores en la reflexión sobre la práctica educativa; también influye decisivamente en la innovación pedagógica, didáctica y curricular. El referente de esta investigación fue el estudio de caso. Arnal (1994)) afirma que el estudio de caso consiste en centrar la atención en un individuo, evento o institución.

Chetty (1996) citado por Martínez (2006) aduce que el método de estudio de caso es una metodología rigurosa que es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren. Además asevera que permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable.

El alcance de este estudio es descriptivo.

Los actores-objeto de este estudio de caso fueron la docente de la asignatura de inglés integral I y el discente con discapacidad visual. Con respecto a las técnicas empleadas para la recolección de la información, estas fueron: el análisis documental, entrevista y encuesta cualitativa a la docente y al discente, entrevista a un experto en educación especial y una guía de observación no participante.

Entre los hallazgos más relevantes del presente estudio se encontró que la docente se esfuerza por utilizar técnicas de aprendizaje cooperativo, así como la adaptación curricular, pero la actitud del discente no es de mucha ayuda dentro de este proceso. El discente necesita un seguimiento psicopedagógico que le ayude a superar el trauma ocasionado por la pérdida de la visión.

Además se encontró que la docente nunca ha recibido capacitación para enseñar a discentes con discapacidad visual, por lo que su conocimiento acerca de recursos tiflotecnológicos es muy limitado.

Otro hallazgo importante es que el discente lee y escribe perfectamente utilizando un software lector de pantalla que le permite, además de muchas otras tareas, enviar correos electrónicos; lo cual es un punto muy importante a tener en cuenta por la docente a la hora de asignarle las distintas tareas y actividades.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el marco de la educación inclusiva las instituciones educativas deben procurar la preparación continua de su personal docente para que estos dominen estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas a las necesidades del discente, particularmente cuando este padece alguna condición física que lo coloca en una posición de desventaja con respecto al resto de sus compañeros, como es el caso del discente ciego, considerado en el presente estudio., y a quien la docente le imparte la asignatura de Inglés Integral I, en el primer año de la carrera de inglés de la UNAN-Managua.

La asignatura antes mencionada es la primera experiencia directa que el discente ciego tiene con el idioma inglés dentro de la carrera y esto plantea un reto muy grande para la docente, pues pone a prueba su nivel de preparación metodológica para la inclusión de este discente en el proceso de enseñanza- aprendizaje de esta asignatura, tomando en cuenta que el material didáctico que se usa demanda en gran medida del uso del sentido de la vista.

El docente que imparte la asignatura de inglés Integral I debe dominar estrategias de enseñanza-aprendizaje que favorezcan la inclusión del discente con discapacidad visual, en caso contrario, el progreso de este puede verse afectado negativamente. Por lo tanto el presente caso plantea una oportunidad para reflexionar acerca de la importancia de las prácticas educativas

inclusivas en el desarrollo de la asignatura de inglés integral I, que son parte integradora del modelo educativo que la UNAN-Managua se propone perseguir. .

Ante esta situación es pertinente preguntarse:

¿Cuáles son las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral 1 para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de esa asignatura?

III. ANTECEDENTES

En la búsqueda de información sobre estudios investigativos relacionados con el tema de la presente tesis, se pudo observar que no son tan numerosos los estudios investigativos encaminados a dar respuesta a las demandas de estrategias metodológicas inclusivas por parte de la comunidad con discapacidad visual tanto a nivel nacional como internacional, llámense estas estrategias metodológicas o propuestas de estrategias de enseñanza-aprendizaje para la enseñanza del idioma inglés a discentes con discapacidad visual. No obstante, luego de una exhaustiva y minuciosa búsqueda, se pudo obtener información sobre cinco trabajos investigativos que guardan relación con el tema de la presente tesis; cuatro de ellos a nivel internacional y uno a nivel nacional.

3.1 **Ámbito internacional**

En primer lugar encontramos a Piedrahita (2014) quien realizó un estudio sobre el diseño, implementación y evaluación de una propuesta de secuencia didáctica para el desarrollo de la comprensión y expresión oral en la enseñanza del inglés como lengua extranjera a

estudiantes con discapacidad visual en el Instituto para Niños Ciegos y Sordos del Valle del Cauca. El mismo tomó como referente la investigación – acción de corte cualitativo. Para la recolección de los datos, la investigadora hizo uso de los registros escritos y los registros grabados. El estudio se desarrolló bajo los lineamientos del enfoque inclusivo sobre las políticas de educación inclusiva y el enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas extranjeras. Según la investigadora, los resultados mostraron la efectividad de la propuesta en el desarrollo de la comprensión y expresión oral. De igual manera expresa que las actividades comunicativas realizadas promovieron mayor uso de la lengua y mayor interacción entre los estudiantes.

El objetivo de este estudio investigativo fue fortalecer el desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión oral en inglés como lengua extranjera en los estudiantes con discapacidad visual en el Instituto para Niños Ciegos y Sordos del Valle del Cauca mediante el diseño, implementación y evaluación de una propuesta de secuencia didáctica.

Este estudio investigativo encontró que mediante el diseño, implementación y evaluación de la propuesta de secuencia didáctica hecha por la investigadora, se logró fortalecer el desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión oral en inglés como lengua extranjera en los estudiantes con discapacidad visual.

Otro hallazgo realizado en esta investigación revela que cuando se describieron las actividades que utilizaba la profesora y se analizaron las actitudes de los estudiantes frente a dichas actividades algunas favorecían el desarrollo de las habilidades orales y otras no fortalecían los procesos de interacción entre estudiante –estudiante. Por ello fue necesario identificar el nivel de competencia para proponer actividades que fortalecieran más los procesos comunicativos.

Finalmente, la investigación destaca al docente de leguas extranjeras que requiere la educación inclusiva, como un docente emprendedor, innovador, creador, generador de ideas, diseñador de estrategias metodológicas y materiales didácticos.

Otro trabajo investigativo relacionado con la presente investigación, es de Villoslada (2011) que, aunque es referido a la *enseñanza del idioma español a no videntes*, provee herramientas didácticas muy útiles aplicables a la enseñanza del idioma inglés que le sirven de gran ayuda al docente en su quehacer educativo, a la vez que permiten que el alumno no vidente pueda mejorar significativamente su experiencia dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

Dicho trabajo investigativo se planteó el objetivo de diseñar un material de apoyo que sería de gran utilidad para profesores de lengua extranjera en contextos educativos que involucren la participación de aprendientes no videntes.

Entre los hallazgos importantes que la investigadora efectuó a lo largo de su trabajo podemos mencionar, según ella misma afirma, que:

“(…) los estudios relacionados con la enseñanza de lenguas extranjeras a ciegos o personas con deficiencia visual no son numerosos y, en concreto, en enseñanza de E/ LE son muy escasos, hecho que destacan actualmente todos los investigadores en sus publicaciones” (Villoslada, 2011).

En cuanto a los aportes que este estudio brinda a futuras investigaciones, incluyendo la presente tesis, y que vale la pena mencionar debido a que mejoran significativamente la experiencia de aprendizaje del alumno no vidente son los siguientes:

- ❖ Transformación del input visual en auditivo, que el material didáctico regular contiene.
- ❖ Uso del sentido del tacto para adquirir léxico relacionado con la ropa o los objetos de la clase.

- ❖ Empleo de estrategias meta cognitivas para que el estudiante ciego reflexione ante su propio proceso de aprendizaje y la realización de las actividades de acuerdo con las estrategias y estilos preferidos por los aprendientes con deficiencia visual.

Finalmente la investigadora concluye afirmando que es posible eliminar las barreras metodológicas que dominan el modelo actual visuocentrista de los manuales de enseñanza y realizar adaptaciones que sustituyan el input visual por input verbal, auditivo o táctil.

Por último, se encontró un tercer trabajo investigativo realizado por Toalombo (2014) el cual lleva por título *Estrategias metodológicas significativas en el desarrollo de la comunicación oral del idioma inglés de los alumnos de los segundos años de bachillerato técnico de la unidad educativa “Nueva Primavera” del año lectivo 2013-2014*. Esta investigación, a pesar de no ir dirigida a la población no vidente, aporta datos relevantes y de gran utilidad desde el punto de vista metodológico que contribuirán al enriquecimiento del presente trabajo.

Toalombo (2014) se trazó el objetivo de describir la incidencia de las estrategias metodológicas significativas en el desarrollo de la comunicación oral del idioma inglés de los alumnos de la unidad educativa “Nueva Primavera”.

El problema que se encontró en la Unidad Educativa “Nueva Primavera” fue el escaso desarrollo de la comunicación oral debido al uso inadecuado de estrategias en la enseñanza del inglés. El trabajo se realizó a través de una investigación de campo, apoyado en la bibliografía etnográfica. El enfoque de esta investigación fue cualitativo. La técnica que se aplicó fue la encuesta, cuyo instrumento fue el cuestionario. El instrumento fue valorado a través de juicio de expertos y para determinar el grado de confiabilidad se aplicó la prueba piloto, al 10% de la población. Aplicando la fórmula de Cron Bach se obtuvo una confiabilidad alta, según la

investigadora. Aplicada la encuesta los a estudiantes se analizaron las tendencias de las respuestas y se realizó los ajustes respectivos; con los resultados se determinó el tipo de propuesta, la misma que se basó en la elaboración de una “Guía de Actividades Didácticas para desarrollar la Comunicación Oral del idioma inglés”.

Finalmente el autor recomienda lo siguiente:

- ❖ Que el docente fortalezca el uso de técnicas motivacionales, interactivas y que impulsen la comunicación de los estudiantes.
- ❖ . Que el profesor aplique ejercicios prácticos complementarios que ayuden a desarrollar la comunicación oral del idioma inglés.
- ❖ Que el docente implemente una guía de actividades didácticas para desarrollar la comunicación oral del idioma inglés.

3.2 Ámbito nacional

En el contexto nacional se corroboró a través de consultas bibliográficas en tres universidades capitalinas (UCA, UNI, UPOLI) que los estudios investigativos relacionados con el presente tema son, casi inexistentes; siendo la excepción un estudio de caso elaborado por Pérez (2013) con el título *Análisis de las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de la carrera de pedagogía con mención en educación infantil durante el proceso de enseñanza y aprendizaje a una estudiante que presenta discapacidad visual, durante el segundo semestre UNAN-Managua en el año 2012* es lo más aproximado al tema en estudio. Este estudio investigativo se desarrolló bajo la perspectiva del enfoque cualitativo, llegando a tener un alcance descriptivo-analítico, ya que se llevó a cabo un análisis de la información recogida y luego se

pretendió explicar las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de la carrera de pedagogía para favorecer el aprendizaje de la estudiante que presentaba discapacidad visual, y la relación entre los elementos.

Finalmente la autora llega a las conclusiones siguientes:

- ❖ Es de vital importancia realizar ajustes en cuanto a metodologías y estrategias de aprendizaje que propicien un aprendizaje significativo en los discentes no videntes como en los videntes.
- ❖ Los docentes no cuentan con los recursos técnicos, metodológicos y estrategias diversas para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje adaptada a las necesidades educativas de la estudiante.
- ❖ Los docentes desconocen las particularidades de la deficiencia visual y su importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- ❖ La normativa curricular, normativa y metodología para la transformación curricular 2011, carece de las expectativas de una educación inclusiva que incentive al personal docente.
- ❖ No hay una política de capacitación docente en relación a la atención dirigida a la estudiante que presenta discapacidad visual que propicie la implementación de estrategias metodológicas según las necesidades educativas.
- ❖ Se evidencia que los docentes utilizan algunas estrategias metodológicas orientando el uso de páginas webs, información digitalizada sin embargo estas no responden a las necesidades educativas de la estudiante.

- ❖ Las docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje efectúan ciertos ajustes a los criterios de evaluación cualitativa y cuantitativa.

En los distintos trabajos consultados, para llegar al meollo del problema, los investigadores realizaron observaciones o sondeos, entrevistas, grabaciones, cuadros estadísticos que los condujo a los resultados de los estudios.

En cuanto a los temas de investigación revisados, es indiscutible que están ligados con el presente trabajo investigativo.

Por otro lado, los estudios consultados muestran en su mayoría que las investigaciones acerca de estrategias de enseñanza- aprendizaje inclusivas con enfoque en el desarrollo de las cuatro habilidades del idioma son escasas.

IV. JUSTIFICACIÓN

El acceso a la educación de calidad es un derecho humano reconocido en La Declaración Internacional de los derechos humanos y ratificado en la Convención Interamericana Para La Eliminación De Todas Las Formas de Discriminación En Contra De Las Personas Con Discapacidad (CIADDIS-OEA, 1999) el cual es el primer tratado internacional en derechos humanos de las personas con discapacidad en el mundo con carácter vinculante para todos los países que lo han ratificado, entre los que se encuentra Nicaragua, que además en su legislación existe la ley 763, o “ley de los derechos de las personas con discapacidad”.

En Nicaragua, según un estudio realizado por la Brigada Médica Cubana Nicaragüense (2014), reveló que existen un poco más de 16,000 personas que sufren ceguera, de las cuales alrededor de unas cuatrocientas dominan programas computarizados y recursos tiftecnológicos que permiten al discente con discapacidad visual desarrollar competencias de lectoescritura, lo

cual los convierte en potenciales candidatos para ingresar a la universidad. Por lo tanto es necesario que los docentes del departamento de inglés que imparten la asignatura de inglés integral dominen estrategias metodológicas que favorezcan la inclusión de discentes con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de esta asignatura.

Es importante mencionar que la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua, en su modelo educativo hace hincapié en la promoción de la educación inclusiva, esto en plena concordancia con el tratado internacional ya mencionado. También merece prestar atención al hecho de que la universidad pública con mayor demanda a nivel nacional, y, según los datos estadísticos publicados por la universidad en su sitio web, la carrera de inglés en particular se ha mantenido por los últimos 16 años en el primer lugar en demanda, en comparación con las demás carreras de la facultad de educación e idiomas y esta posición la ha ostentado aun desde antes de su separación de la facultad de humanidades.

Dentro de la carrera de inglés, la asignatura fundamental es inglés integral, por ser la que requiere la integración de herramientas lingüísticas y metodológicas que permitirán al discente el desarrollo de las cuatro habilidades del idioma; pero cuando el discente presenta características que ameritan estrategias metodológicas que permitan su inclusión en el proceso, como es el caso del discente ciego del presente estudio investigativo, la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas que den respuestas a sus demandas de aprendizaje del idioma, es de crítica importancia.

Los beneficiarios directos de este estudio investigativo naturalmente son : el discente ciego que actualmente estudia en la carrera de inglés, así como la docente que imparte la asignatura de inglés integral I, y de manera indirecta, los docentes del departamento de inglés que imparten la asignatura de inglés integral I quienes podrán ampliar su conocimiento y

mejorar sus prácticas educativas inclusivas, lo cual les permitirá desempeñarse con mayor eficiencia y competitividad en un mundo abierto a la inclusión educativa. Otro beneficiario indirecto es la universidad misma, debido a que al contar con un personal docente preparado en conocimiento y dominio de estrategias metodológicas inclusivas, estaría convirtiéndose en una de las universidades locales pioneras en la promoción de prácticas educativas inclusivas, a la vez que reafirmaría su buena voluntad de cumplir con los compromisos contraídos en los acuerdos internacionales firmados y ratificados por el estado nicaragüense y con la carta magna de nuestra nación. Además el presente trabajo investigativo establecerá un precedente para futuros estudios relacionados con el tema en cuestión, proveyendo datos relevantes y pautas de estrategias metodológicas inclusivas.

V. CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN

En este trabajo investigativo se buscará dar respuestas a las siguientes interrogantes:

- ❖ ¿Cuáles son algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I?
- ❖ ¿Cuáles son las estrategias metodológicas utilizadas por la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I?
- ❖ ¿Cómo se relacionan las estrategias de metodológicas utilizadas por la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual y las estrategias

metodológicas pertinentes para la inclusión de este en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura?

- ❖ ¿En qué medida conoce la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca del uso de estrategias metodológicas apropiadas para inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de esta asignatura?
- ❖ ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza-aprendizaje apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I?

VI. OBJETIVOS

6.1 General:

Analizar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I de la carrera de inglés de la facultad de educación e idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Unan-Managua, Año 2019.

6.2 Específicos

1. Enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

2. Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.
3. Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.
4. Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.
5. Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

VII. PERSPECTIVA TEÒRICA

7.1 Educación inclusiva

La inclusión educativa se define como el reconocimiento al derecho que tienen todas las personas a la educación sin distinción de ningún tipo. Este reconocimiento debe ir acompañado con la toma de acciones que promuevan la participación en igualdad de condiciones de todos los discentes en el hecho educativo. Esto implica el replanteamiento de las actividades y estrategias metodológicas para adaptarlas a la diversidad en el aula.

Para comenzar, la Unesco (2020) define la educación inclusiva como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje, las culturas, y las comunidades; reduciendo de esta forma la exclusión en la educación. Esto involucra varios factores como cambios y modificaciones tanto en contenidos como en aproximaciones, estructuras, y estrategias, con un enfoque común que incluya a todos los niños y las niñas del rango de edad apropiada, y también la convicción de que es la responsabilidad del sistema educar a todos los niños y niñas.

Por otra parte, el Instituto Nacional para Ciegos y (INCI, 2014) en su plan estratégico 2011- 2014 hace un intento por promover la educación inclusiva social y cultural de la población con discapacidad visual a través de gestiones de políticas públicas inclusivas en Colombia. Esta institución define la inclusión como el proceso que garantiza la igualdad de oportunidades y que promueve el acceso de todas las estructuras sociales políticas y económicas para desarrollar sus potencialidades dentro de una comunidad educativa.

Según estas dos instituciones que abogan por el derecho a la educación, se puede decir que la educación inclusiva debe visualizarse desde un enfoque que abarque a todos brindándonos la posibilidad educarnos independientemente de las capacidades o limitaciones que tengamos. La educación inclusiva es una estrategia diseñada para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje en donde se hace referencia a disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano a la educación; tiene que ver con la participación de todos y todas en el proceso de enseñanza- aprendizaje y también con cambios metodológicos con enfoque en una educación de calidad, accesible para la pluralidad.

7.1.1 La educación inclusiva en el modelo educativo de la UNAN-Managua

En el Modelo Curricular de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, UNAN- Managua, se observa que el aprendizaje se concibe como un proceso dinámico que parte de las experiencias, conocimientos e intereses previos que ya poseen los estudiantes.

Concordando esto último con el modelo constructivista de Piaget, el cual es uno de los modelos de aprendizajes sobre los que se fundamenta la educación inclusiva. También el Modelo Educativo, Normativa y Metodología para la Planificación Curricular (2011), propuesto por la misma universidad, afirma:

“El respeto a los derechos humanos, la construcción de una cultura de paz, la preservación del medio ambiente, el respeto a la diversidad: de género, raza, creencias religiosas; la inclusión de las personas con discapacidades y con necesidades educativas especiales constituyen elementos fundamentales del proceso educativo que se desarrolla en la universidad. En nuestra universidad se concibe el aprendizaje como un proceso interactivo, una actividad compartida en la que los estudiantes interactúan entre ellos, con el profesor y con todos los elementos que los rodean en el contexto socio-cultural en que se desarrollan. De esta forma el trabajo cooperativo constituye uno de los pilares fundamentales del quehacer educativo”.

El modelo educativo de la UNAN- Managua no solo concuerda con el aprendizaje cooperativo y por ende con la educación inclusiva, sino que también considera el trabajo cooperativo como uno de los pilares fundamentales del quehacer educativo.

7.2 Estrategias metodológicas

7.2.1 Definición

El diccionario de la Real Academia Española propone tres diferentes definiciones para explicar el vocablo estrategia: 1. es el arte de dirigir operaciones militares. 2. Arte traza para

dirigir un asunto. 3. En un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.

Según Pimienta (2012), las estrategias en el campo de la educación son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

Por otro lado Monereo, Castelló, Clariana, Palma, & Pérez, (1999) definen estrategias como el “conjunto de decisiones y acciones conscientes e intencionadas para lograr algún objetivo.

Por su parte Bixio (2000) define las estrategias metodológicas como el conjunto de acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica. Además afirma que las estrategias de enseñanza deben procurar, en todos los casos, facilitar la construcción de un aprendizaje significativo y autónomo.

Al respecto Brandt (1998) añade que las estrategias metodológicas, técnicas de aprendizaje andragógico y recursos, varían de acuerdo con los objetivos y contenidos del estudio y aprendizaje de la formación previa de los participantes, posibilidades, capacidades y limitaciones personales de cada quien.

De las definiciones anteriores podemos entonces afirmar que las estrategias metodológicas son todas aquellas acciones y decisiones conscientes e intencionadas, tomadas por el docente, con el fin de propiciar la construcción de aprendizajes significativos en conjunto con los estudiantes.

7.2.2 La tiflotecnología como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de discentes con discapacidad visual.

La palabra tiflotecnología, deriva del griego “tiflos”, que significa ciego; por ende al combinarse con el vocablo tecnología, denota un conjunto de técnicas, conocimientos y recursos que procuran a las personas con discapacidad visual las herramientas oportunas para ayudarles en su proceso de enseñanza aprendizaje, contribuyendo a su autonomía personal y plena integración social, laboral y educativa.

Solano (2015), sin embargo, plantea que el acceso a la tiflotecnología se puede convertir también en una limitante, pues no todas las instituciones cuentan con este tipo de recursos, a pesar de su importancia para la inclusión del discente con discapacidad visual.

En cuanto a su clasificación, los recursos tiflotécnicos se dividen en dos grupos:

- ❖ Los que permiten el acceso a la información de la computadora (sistemas de reconocimiento óptico o inteligente de caracteres, sistemas de reconocimiento táctil, revisores de pantalla, etc.)
- ❖ Los que pueden conectarse al ordenador con el propósito de intercambiar información, aun cuando también funcionan de forma independiente y tienen su propia utilidad, como sistemas portátiles de almacenamiento y procesamiento de la información, periódicos electrónicos, programas de gestión bibliotecaria, impresoras braille, aparatos de reproducción y grabación, calculadoras parlantes, diccionarios, ampliadores de imagen, etc.)

Pese a que la cantidad de recursos tiflotecnológicos disponibles en el mundo actual es muy amplia, en este trabajo investigativo haremos mención únicamente de aquellos que se ajustan a las necesidades del discente en torno a situaciones de aprendizaje del idioma.

El braille: El sistema Braille es el primer recurso tiflotecnológico por medio del cual las personas ciegas y débiles visuales tuvieron acceso al mundo de la lectura. Este sistema permite a

las personas con discapacidad visual, total o parcial, acceder a documentos escritos en un sistema de puntuación codificada dentro de una cajetilla de seis puntos y cuyas combinaciones permiten formar palabras que se pueden leer utilizando la yema de los dedos, pues el papel utilizado para tal fin es de un grosor que permite que las combinaciones de puntos, escritos a máquina o con regleta, tengan una textura palpable. Según Aldás (2017) los lectores de Braille, pueden alcanzar a leer un promedio de 104 a 125 palabras por minutos aunque algunos llegan a leer 250 del Braille estenográfico.

Éste sistema puede resultar bastante útil dentro del aula de clases, especialmente en actividades que tienen que ver con aprendizaje de vocabulario; de modo que el estudiante ciego puede tomar apuntes de manera espontánea acerca de alguna palabra desconocida y tener acceso rápido a ella cuando lo requiera. También el profesor podría beneficiarse de este sistema, pues al conocer los caracteres del abecedario puede corregir los errores que el discente vaya cometiendo en el proceso.

Software de lectura de pantalla: Son programas que verbalizan la información de la pantalla del ordenador, tanto la que la persona va tecleando como la que aparece en la pantalla. Verbaliza, además, si se necesita toda la información adicional como, por ejemplo, el color de los caracteres, si van en negrita o subrayados, y permite regular la velocidad, tono y volumen del habla.

Revisor de pantalla (Jaws):

Según Álvarez (2020) el programa Jaws es un software específico que verbaliza la información que aparece en la pantalla y permite a la persona con discapacidad visual, manejar los programas computarizados convencionales y consultar páginas en internet. Es un programa protegido, con un número limitado de instalaciones recuperables.

Este programa ofrece muchas posibilidades de configuración y es muy versátil en cuanto a funcionamiento se refiere; esto irá en dependencia de las preferencias de cada usuario. Permite trabajar en la mayoría de las aplicaciones de Microsoft Office, por ejemplo, Access, Outlook, en Internet Explorer, Word, Excel, aplicaciones de correo electrónico y herramientas de audio. Funciona perfectamente con Windows y Mac, y se utiliza mediante comandos de teclado, no con ratón. Cuando se trabaja con Jaws se tiene dos cursores: el cursor del PC, unido al foco de Windows y el cursor de Jaws, emparejado con el puntero del ratón.

Este programa no sólo verbaliza lo que hay escrito en la pantalla, sino que también puede enviar la información a la línea braille y dan las órdenes a través del teclado del ordenador, permitiendo a la persona con discapacidad visual alcanzar una velocidad de trabajo y dominio similar al alcanzado con el ratón.

Comandos de JAWS para Leer Texto

Tabla 1 sobre el uso de Jaws

Descripción	Comando
Verbalizar Carácter Anterior	FLECHA IZQUIERDA
Verbalizar Carácter Siguiente	FLECHA DERECHA
Verbalizar Carácter Actual	5 TECL. NUM.
Verbalizar Carácter Fonéticamente	5 TECL. NUM. dos veces rápidamente

Verbalizar Palabra Anterior	INSERT+FLECHA IZQUIERDA
Verbalizar Palabra Siguiete	INSERT+FLECHA DERECHA
Verbalizar Palabra Actual	INSERT+5 TECL. NUM.
Deletrear Palabra	INSERT+ 5 TECL. NUM. pulsado dos veces rápidamente
Verbalizar Línea Anterior	FLECHA ARRIBA
Verbalizar Línea Siguiete	FLECHA ABAJO
Verbalizar Línea Actual	INSERT+FLECHA ARRIBA
Deletrear Línea Actual	INSERT+FLECHA ARRIBA pulsado dos veces rápidamente
Verbalizar Frase Anterior	ALT+FLECHA ARRIBA
Verbalizar Frase Siguiete	ALT+FLECHA ABAJO
Verbalizar Frase Actual	ALT+ 5 TECL. NUM.
Verbalizar desde Principio de Línea hasta el Cursor	INSERT+INICIO
Verbalizar desde el Cursor hasta Final de Línea	INSERT+RETROCESO PÁGINA
Deletrear desde Principio de Línea hasta el Cursor	INSERT+INICIO pulsado dos veces rápidamente

Deletrear desde Cursor hasta Final de Línea	INSERT+RETROCESO PÁGINA pulsado dos veces rápidamente
Verbalizar Todo	INSERT+FLECHA ABAJO
Avance Rápido en Verbalizar Todo	FLECHA DERECHA
Rebobinar en Verbalizar Todo	FLECHA IZQUIERDA
Verbalizar Color	INSERT+5
Leer Valor ASCII o Hexadecimal	5 TECL. NUM. tres veces rápidamente
Verbalizar Tipo de Letra	INSERT+F dos veces rápidamente para mostrar en el Visualizador Virtual
Iniciar Lectura Rápida	CTRL+INSERT+FLECHA ABAJO
Diálogo de Lectura Rápida	CTRL+INSERT+SHIFT+FLECHA ABAJO
Resumen de Lectura Rápida	INSERT+TECLA WINDOWS+FLECHA ABAJO
Copiar Texto Seleccionado al Portapapeles de FS	TECLA WINDOWS+C

Modificar La Velocidad De La Voz Sobre La Marcha*Cuando no se está leyendo un documento:*

Descripción	Comando
Disminuir Velocidad de la Voz	ALT+CTRL+AVANCE PÁGINA
Aumentar Velocidad de la Voz	ALT+CTRL+RETROCESO PÁGINA

Mientras se lee un documento

Descripción	Comando
Disminuir Velocidad de la Voz	AV. PÁG.
Aumentar Velocidad de la Voz	RE. PÁG.

Nota: Para volver a la velocidad inicial, pulse INSERT+ESCAPE.

Comandos de Navegación e Información

Descripción	Comando
Decir Hora del Sistema	INSERT+F12
Verbalizar Fecha	INSERT+F12 pulsado dos veces rápidamente
Verbalizar Título de Ventana	INSERT+T

Verbalizar Etiqueta de Ventana y Texto	INSERT+TAB
Verbalizar Línea Superior de la Ventana	INSERT+FIN
Verbalizar Línea Inferior de la Ventana	INSERT+AV. PÁG.
Leer Texto Seleccionado	INSERT+SHIFT+FLECHA ABAJO
Deletrear Texto Seleccionado	INSERT+SHIFT+FLECHA ABAJO pulsado dos veces rápidamente
Anunciar Versión de Aplicación	CTRL+INSERT+V
Lista de Tareas	INSERT+F10
Iconos de la Bandeja del Sistema	INSERT+F11
Ver Contenido de la Bandeja de Sistema	CTRL+SHIFT+F11
Lista de Gráficos Etiquetados	CTRL+INSERT+SHIFT+G

Aplicaciones tiflotecnológicas accesibles para androide

Según Xataca (2020) actualmente Google tiene una pequeña guía de accesibilidad en Android que contiene múltiples ajustes que se pueden activar en Smartphone que son de gran ayuda para las personas con discapacidad visual. Además de esto, existe una gran variedad de aplicaciones descargables en celulares que pueden ser de gran ayuda para personas ciegas, ya que les permite tener acceso al audio lectura e intercambio de todo tipo de información de manera digital, mediante el dictado de voz, y la lectoescritura. Todo esto es posible desde cualquier celular Android. Entre estas aplicaciones destacan: Braille back, Google Braille back, Voice Access, Google Talk Back, TTS (Text to speech), Be My Eyes, etc. (Ver más en anexos).

Línea braille

Según Luján (2020), una línea braille es un dispositivo que permite la salida de contenido en código braille desde otro dispositivo, como por ejemplo un ordenador o un teléfono móvil, al cual se ha conectado, permitiendo a una persona ciega o con baja visión acceder a la información que éste le facilita.

Las líneas braille están compuestas de un conjunto de celdas, cada una con 6 u 8 puntos, que permiten mostrar caracteres braille. Los puntos pueden alternar entre las posiciones de subido y bajado, de forma que pueden variar de manera dinámica para representar los diferentes caracteres del alfabeto braille.

Por otro lado, un teclado braille es un dispositivo de entrada que permite representar cualquier carácter mediante la pulsación simultánea de unas pocas teclas, lo que permite alcanzar una gran velocidad de escritura. Los teclados braille suelen poseer 6 u 8 teclas principales.

Además, también poseen una serie de teclas auxiliares que permiten añadir diversas funcionalidades al dispositivo. En combinación con las teclas principales, estas teclas permiten indicar al dispositivo que debe realizar una función especial, como puede ser crear, abrir o salvar un documento.

Braille'n speak

El Braille 'n speak o braille hablado es uno de los aparatos con más aceptación y uso entre las personas con discapacidad visual. Es un aparato manejable, portátil, con medio kilo de peso, y del tamaño de un libro de bolsillo que se utiliza para almacenar y procesar información. Además, cuenta con distintas funciones de lectura y escritura, y permite comunicarse con otros sistemas a través de su unidad de disco. La entrada de información se lleva a cabo mediante teclado braille y la salida de ésta es a través de voz sintética. Braille 'n speak consta de un editor de textos para manejar y tratar la información, agenda, calendario, cronómetro, diccionario, calculadora, etc. Se puede conectar a otros dispositivos como impresora braille o tinta. Este programa se maneja a través de “macros” o acciones ejecutadas a través de una simple pulsación de tecla o instrucción.

El alumno introduce la información como apuntes de clase, textos personales, exámenes, etc. en braille, y tiene la facilidad de organizarla como en un ordenador personal, es decir, puede escribir, borrar, insertar, buscar, etc. El texto introducido puede ser guardado en ficheros o se puede conectar a impresoras en tinta o en braille. De este modo, un alumno con discapacidad visual puede escribir un trabajo o un examen directamente introduciendo la información en el Braille hablado, en braille, y después proceder a su impresión en tinta para su profesor, y en braille para él mismo.

Además, el Braille hablado brinda la opción de conectarlo a un ordenador para poder intercambiar información con otros alumnos o con el profesor. El braille hablado tiene una unidad de disco externa, para grabar disquetes. Este facilita la toma de apuntes, realización de exámenes o el acceso a la información de un disco.

En los centros escolares como colegios, institutos y universidades, el Braille 'n speak permite al discente con discapacidad visual participar en todas las actividades sin necesidad de transcritores. Además el acceso que brinda este sistema al uso de auriculares, permite que el discente pueda escuchar la información sin interrumpir a los compañeros. También se suele utilizar para tomar apuntes, como calculadora básica y científica, lectura de libros, documentos, redacción de exámenes, etc.

Sonobraile

El Sonobraile es, básicamente, un anotador parlante, pero con muchas más opciones ya que se puede conectar a un monitor, a impresoras braille o tinta, a un ordenador o un teléfono, o incluso a un correo electrónico.

El equipo dispone de un teclado braille compuesto por once teclas separadas en dos grupos. El primero que corresponde a los 8 puntos braille, y el segundo de izquierda a derecha son: control, barra espaciadora y tecla alternativa. Otras aplicaciones que posee son: un altavoz y un micrófono integrado, esto sin mencionar la opción que brinda de conectarle unos micrófonos externos y auriculares.

Cabe señalar que el Sonobraile también posee un dispositivo de infrarrojos para la recepción y transmisión de datos. Se puede conectar un monitor de ordenador, un teclado estándar, un ratón, una unidad de disco, impresoras braille o tinta, etc.

Es, por tanto, una herramienta muy útil en el ámbito educativo, profesional y privado, ya que con él se puede procesar información, escribir, borrar, corregir, buscar, imprimir, leer, redactar documentos, apuntes, tablas y datos, ejecutar programas en MS-DOS; además permite intercambiar archivos con otros ordenadores, utilizar el correo electrónico y visualizar la información con un monitor de ordenador. Posee reloj, alarmas, agenda, calculadora, calendario. Se puede, asimismo, ejecutar una línea de comando MS-DOS, para lo cual se debe utilizar programas como el Cobra, que permite transcribir archivos de texto a archivos braille, programas de calculadora científica o convertir textos de Word (.doc.) a MS-DOS.

La aplicación Whatsapp como recurso tiftotecnológico

En nuestros días la comunicación mediante la tecnología ha cobrado bastante fuerza y muchos instrumentos usados en la vida cotidiana por personas sin problemas visuales, pueden constituirse en herramientas claves para mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje de personas con discapacidad visual. Un ejemplo claro de esto es una aplicación de mensajería que es ampliamente usada en nuestro contexto: El Whatsapp.

Para Trejos (2018) el uso de WhatsApp en un contexto académico le confiere sentido y significado como herramienta pedagógica.

Por su parte Díaz (2014) afirma que es competencia de los docentes universitarios buscar los caminos más pertinentes para comunicarse con sus estudiantes, y precisamente la aplicación de WhatsApp forma parte de un conjunto de nuevas expresiones tecnológicas que constituyen una amplia plataforma de herramientas para la comunicación y puede contribuir a mejorar las experiencias de aprendizaje si se usa con fines pedagógicos.

En el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual el whatsapp ofrece muchos beneficios, principalmente en lo que concierne a los mensajes de audio, ya que el

docente puede enviarle notas aclaratorias e instrucciones grabadas ya sea en español o inglés acerca de cualquier contenido relacionado con la lectura o la escritura.

7.2.3 El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de discentes en discapacidad visual

Los conceptos predominantes acerca del aprendizaje cooperativo proceden de dos ámbitos psicológicos diferentes: la psicología social y la psicología conductual. Desde el enfoque de la psicología social, el logro de las metas y objetivos que se propone cada miembro de un grupo en un trabajo cooperativo, tienen una correlación positiva con el logro de las metas y objetivos del resto de los componentes del grupo. De este modo, cualquier miembro del grupo logra su objetivo sólo si los otros miembros del grupo también lo hacen.

Desde la perspectiva de la psicología conductual, los aportes que hace cada persona en su trabajo afectan directamente la calidad del trabajo elaborado por el grupo; en este sentido, cada miembro del grupo alcanza recompensas positivas en el trabajo cooperativo sólo si su grupo obtiene el éxito académico.

Mayer (2004)) establece, desde el enfoque del aprendizaje significativo, que el aprendizaje consiste en un cambio, en cierto modo estable, en el conocimiento de alguien como consecuencia de la experiencia de esa persona. Mientras tanto, León Del Barco, Gómez Carroza, Gonzalo, Felipe, & Latas, (2005) desde la perspectiva del aprendizaje cooperativo, aducen que dicho aprendizaje consiste en un cambio de comportamiento o conocimiento en un individuo como resultado de la interacción con otros, en una tarea educativa que requiere la unión de esfuerzos de manera colectiva.

Por otra parte, Ferreiro & Calderón (2006) aducen que el aprendizaje cooperativo es un modelo educativo innovador que ofrece una manera distinta de organizar la educación escolar en diferentes esferas: en la esfera de la escuela en su totalidad, en dicho sentido es un modelo de organización institucional; en la esfera del salón de clases, constituye una forma de organización de la enseñanza y el aprendizaje, pero también puede ser visto como un método o técnica para aprender. El aprendizaje cooperativo implica la organización de los discentes en grupos pequeños y heterogéneos para impulsar el desarrollo de cada uno con la ayuda de los demás miembros del equipo.

Según Johnson & Johnson (1994), el aprendizaje cooperativo tiene 5 características principales, las que a continuación enumeraremos:

- ❖ La interdependencia positiva que se da entre los componentes del grupo: Está fundamentada en la convicción que tiene cada miembro del equipo de trabajo de que su éxito solo se logra si los demás miembros del grupo lo logran. Esto demanda gran confianza por parte de cada miembro en que el resto de compañeros que forman el equipo alcanzarán los objetivos del grupo, lo cual también implica que son conscientes de la dificultad que esto supone en tanto que el grupo en el aprendizaje cooperativo es heterogéneo.
- ❖ La interacción personal, cara a cara: Está marcada por los esfuerzos que hace cada miembro del equipo para que los demás alcancen también los objetivos que se han propuesto colectivamente. Esto supone que cada miembro del grupo, no sólo acepta el tipo de aprendizaje académico emprendido sino también promueve el funcionamiento efectivo como equipo.

- ❖ La responsabilidad individual y grupal: Propicia no sólo el aprender juntos sino también eleva el nivel de compromiso de cada miembro en el desarrollo y progreso del trabajo común. Esto requiere, por parte de cada miembro del grupo, el rendimiento de cuenta de la propia tarea personal lo cual también contribuye al éxito del trabajo colectivo.
- ❖ El aprendizaje y uso de destrezas interpersonales y grupales: Es indiscutible el hecho de que sin habilidades sociales no se puede asegurar el buen ambiente ni el funcionamiento eficiente de cualquier equipo. Para poder desarrollar exitosamente actividades como enseñar, pensar, animar, explicar, aclarar, resolver problemas, etc., son necesarias las buenas relaciones personales debido a que propician el aprendizaje entre todos los miembros del equipo.
- ❖ La valoración frecuente y sistemática del funcionamiento del grupo: Esto auspiciará el seguimiento y mejora de su rendimiento, promoviendo el uso de aquellas acciones que aumentan su eficacia y evitando las que entorpecen el proceso. Los miembros del equipo de manera consensuada han de revisar el cumplimiento de las tareas propuestas e identificar los problemas del grupo, para finalmente decidir sobre los cambios necesarios. Según Ferreiro y Calderón (2006), existen seis principios básicos que rigen el aprendizaje

cooperativo como estrategia de enseñanza:

- ❖ El principio rector. De acuerdo con este principio, el docente aprende mientras enseña y el discente enseña mientras aprende. Esto sitúa al docente como mediador dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ❖ El principio de liderazgo distribuido: Este principio parte de la filosofía de que todo discente es capaz de entender, aprender y desarrollar tareas de liderazgo.

- ❖ El principio de agrupamiento heterogéneo: Los equipos de discentes efectivos son los equipos heterogéneos, es decir, aquellos que incluyen alumnos de uno y otro sexo, procedencia social, niveles de habilidad y capacidades físicas.
- ❖ El principio de interdependencia positiva: Los discentes deben darle cabida a la necesidad de aprender y también valorar su dependencia mutua con respecto a los demás. La base de las tareas comunes es el rendimiento de cuentas individuales y de manera grupal, así como dar recompensas y emplear material de trabajo de manera compartida o la creación de un producto grupal.
- ❖ El principio de adquisición de habilidades: La habilidad de los alumnos para trabajar en grupo de manera efectiva es determinada por la adquisición de habilidades sociales específicas que guarden íntima relación con la cooperación y el mantenimiento del equipo.
- ❖ El principio de autonomía grupal: Los grupos de discentes podrán llevar a cabo con éxito sus tareas siempre y cuando se mantengan al margen de la ayuda directa del docente. Los discentes que solucionan sus problemas son más autónomos y suficientes.

Por otro lado Pujolás (2008) propone nueve claves sobre el aprendizaje cooperativo:

- ❖ Las escuelas y las aulas inclusivas son imprescindibles para configurar una sociedad sin exclusiones.
- ❖ Hay que saber gestionar la heterogeneidad de un grupo clase, en lugar de ignorarla o reducirla.
- ❖ Introducir el aprendizaje cooperativo equivale a cambiar la estructura de aprendizaje de un aula.

- ❖ La cohesión de un grupo es una condición necesaria, pero no suficiente para trabajar en equipos cooperativos dentro de la clase.
- ❖ Las estructuras cooperativas aseguran la interacción entre los estudiantes de un equipo.
- ❖ El aprendizaje cooperativo es también un contenido que hay que enseñar.
- ❖ El aprendizaje cooperativo facilita y potencia el desarrollo de algunas competencias básicas.
- ❖ El grado de cooperatividad de un equipo depende del tiempo que trabajan juntos y de la calidad del trabajo en equipo.
- ❖ El aprendizaje cooperativo es una forma de educar para el diálogo, la convivencia y la solidaridad.

Además el aprendizaje cooperativo ofrece una amplia gama de técnicas y estrategias de enseñanza- aprendizaje que fortalecen la inclusión y son de especial utilidad en ambientes de aprendizaje donde el discente presenta alguna discapacidad. No está demás resaltar que estas técnicas y estrategias, que se presentan a continuación, deberán regirse por los principios antes mencionados:

Round table (Mesa redonda)

Kagan (1989) fue el diseñador de esta estrategia, la cual consiste en aplicar preguntas con múltiples opciones de respuestas. El docente plantea una pregunta y le pasa un marcador o lápiz a cada alumno para que estos puedan dar la posible respuesta. Una vez finalizado el tiempo establecido de manera previa las respuestas son compartidas con la clase. Una adaptación interesante a esta actividad para la inclusión de un discente ciego puede ser que el docente le pase su celular al discente para que este grabe su respuesta, o tomar la grabadora del discente, en caso que este cuente con una. De esta manera, al finalizar la dinámica el docente puede recoger

la hoja de cada grupo y determinar qué estudiantes presentan mayores problemas en relación con la habilidad involucrada en la actividad.

Think – pair – share

Esta sencilla técnica fue desarrollada por Lyman (1981), profesor de la Universidad de Maryland. Se lleva a cabo en tres fases:

- ❖ El docente plantea un problema, pregunta o varias preguntas a la clase. Cada estudiante piensa de manera individual la respuesta a dichas preguntas a planteamientos.
- ❖ Los estudiantes forman pareja con otro compañero y comparten sus respuestas con el objetivo de alcanzar un consenso acerca de la respuesta.
- ❖ Cada sub grupo comparte su respuesta consensuada con la clase y luego se intenta alcanzar un consenso general.

Existen también técnicas de aprendizaje cooperativo complementarias, que Kagan aporta, las que enumeraremos a continuación:

Discusión grupal espontánea

El docente organiza la clase en grupos y en determinados momentos, cuando surge alguna pregunta relacionada a las actividades en curso o al tema en estudio, el docente detiene las explicaciones y les pide a los grupos discutir sobre el significado de un concepto o asunto específico y les anima a que encuentren una respuesta consensuada. El trabajo en grupo puede durar desde unos pocos minutos hasta el resto de la sesión. Esta sencilla técnica permite dar un giro de lo tradicional hacia una clase donde prime el cooperativismo.

Repaso cooperativo en grupos

Esta técnica cooperativa puede ser aplicable al finalizar una unidad o cuando se acerca una evaluación. Los equipos formulan preguntas relacionadas a los temas desarrollados con

anterioridad y le asignan un punto a cada pregunta. Luego un equipo formula una pregunta a otro, y si este responde, cada miembro gana un punto. Si otro equipo ofrece una respuesta adicional para la pregunta, también cada miembro ganará un punto. . El grupo que pregunta lo hace, cada vez a un grupo según un orden establecido, hasta que el equipo interrogado brinda la respuesta correcta. La idea es que todos los equipos participen y que la respuesta sea dada por el grupo de clase en su totalidad. El docente tan solo intervendrá hasta que ningún equipo pueda responder.

Levántate y comparte o “stand and share”

Kagan (2000) atribuye el crédito de esta técnica a Catherine Foster. En este caso el docente hace una propuesta de determinado problema o tema de debate y los discentes, en grupos, discuten sobre cómo resolver el problema planteado o sobre el tema elegido. Cuando cada grupo ha discutido y están convencidos de tener la respuesta, designan a un compañero para que se ponga de pie y los represente compartiendo la respuesta con la clase. . Cuando todos los grupos tienen a una o varias personas de pie, el docente pide a cualquiera de los estudiantes levantados que exponga su respuesta o idea consensuada. En ese momento, todas aquellas personas con una idea igual o similar a la expuesta se sientan, repitiéndose el proceso hasta que todos quedan sentados.

Dibuja lo que digo

El docente divide la clase en grupos de cuatro estudiantes. Dentro de cada grupo se forman dos parejas, las que a su vez crean un dibujo sin que la otra pueda verlo. A continuación, una de las parejas describe su dibujo mientras la otra trata de dibujarlo lo más exactamente posible. Pasado un tiempo, ambas parejas intercambian sus roles.

Para Fuentes (2003) los agrupamientos flexibles y el trabajo en grupos cooperativos pueden ser estrategias didácticas organizativas idóneas de intervención educativa, de modo que la capacidad visual requerida sea compartida y hasta asumida por otros compañeros. Según este autor, para aprovechar este potencial, previamente el docente ha de verificar la total integración del alumno dentro del grupo-clase, así como la aceptación de los instrumentos que utiliza.

.En el presente trabajo investigativo se considera de mucha utilidad el modelo cooperativo debido a que la condición misma del discente lo hace pertinente en gran medida. Los principios de este modelo se ajustan a las necesidades de los discentes con discapacidad visual, ya que a partir de él es posible el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje que favorezcan su inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, aunque en algunas de las actividades que tienen que ver con la utilización de recursos visuales hay que hacer uso de la descripción o de alguna adaptación que permita al discente procesar la información.

7.2.4 Las adaptaciones curriculares como estrategia metodológica para la inclusión del discente ciego

Andrade (s.f) afirma que los alumnos ciegos o deficientes visuales, debido a su carencia sensorial, precisarán fundamentalmente adaptaciones de acceso al currículo. En el marco de la educación inclusiva la adaptación curricular es un factor determinante en el aprendizaje del discente, debido a que por las condiciones y características propias de este, le es muy difícil obtener aprendizajes significativos sin que se efectúen modificaciones en las actividades y tareas en el aula, ajustadas a sus necesidades. Al respecto Dinebe (2007) afirma que :

“La diversificación es un proceso realizado por la institución educativa que consiste en enriquecer el Diseño Curricular Nacional, adecuándolo a las características y necesidades del contexto local y a las potencialidades, necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes. En este proceso es importante tomar en cuenta además, las características del sector productivo y las condiciones reales de la institución educativa donde se desarrolla el proceso educativo”.
(pp. 85).

Para Ferguson & Jeanchild (1999) las adecuaciones curriculares encierran implicaciones que tienen que ver con el conocimiento de los estudiantes, de sus fortalezas y necesidades para poder poner en marcha la implementación de un currículo inclusivo. De modo que tomar conciencia de que el grupo de estudiantes es diverso, es decir, heterogéneo, es el primer paso para la toma de decisiones respecto a los materiales a usar, el diseño curricular, los lugares de enseñanza y sus componentes. Aunque el proceso de enseñanza sea igual para todos los alumnos, este debe estructurarse de forma diferente para cada uno de ellos. Unos necesitarán más tiempo, otros aprenden de forma más eficiente, aunque también es posible que otros necesiten ciertos tipos de ayuda.

Para Andrade (S.f) el concepto de adaptación curricular hace referencia al intento de adecuar la enseñanza a las peculiaridades y necesidades de cada alumno. Alude, asimismo, al reconocimiento del aula como conjunto heterogéneo y diverso de alumnos, para el que no existe una respuesta educativa única. Así, las adaptaciones curriculares son las estrategias de adecuación del currículo general a las necesidades individuales de los alumnos. El punto de partida de las adaptaciones se sitúa en un único currículo general común a todos los alumnos para la enseñanza obligatoria.

Los alumnos ciegos o deficientes visuales, debido a su carencia sensorial, precisarán fundamentalmente adaptaciones de acceso al currículo. Estas son de dos tipos:

Adaptaciones del entorno físico: referidas a los cambios materiales que es preciso realizar en el aula y en el centro escolar para garantizar una adecuada integración física del alumno. Aspectos que han de tenerse en cuenta aquí son, por ejemplo:

- ❖ Organización fija de los distintos elementos y advertencia expresa en caso de modificación de los mismos.
- ❖ Puesto escolar con espacio suficiente para manejar el material.
- ❖ Conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas por las que ha de desenvolverse el alumno
- ❖ Eliminación de obstáculos y barreras arquitectónicas que impidan la accesibilidad.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico.
- ❖ Previsión de espacios donde el alumno vaya a recibir algún apoyo.
- ❖ Adecuada iluminación, - pizarra suficientemente visible.

b) Provisión de recursos técnicos: destinados a garantizar un adecuado acceso y reproducción de la información: libros, materiales en relieve, máquina de escribir braille, etc. Estas adaptaciones de acceso al currículo han de ir acompañadas y reforzadas con la aplicación al alumno de ciertos programas específicos de extraordinaria importancia: Lectoescritura braille y Tiflotecnología.

Álvarez (2000) citado en Andrade, define de manera concreta las posibles adaptaciones curriculares, dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de idioma extranjero, que el docente puede efectuar en el proceso de enseñanza- aprendizaje de alumnos con discapacidad visual. Estas adaptaciones se mencionan a continuación:

- ❖ Uso del diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Presentación de materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego cuando el resto de la clase identifica términos o palabras con fotos y dibujos, aunque esto no siempre será posible ni necesario.
- ❖ Complementación con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno, en aquellas actividades que impliquen reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales.
- ❖ Descripción oral, por parte del profesor o de un compañero, de las imágenes de la pantalla.
- ❖ Verbalización descriptiva cuando se presenten videos.

Por otro lado Rodríguez (2003) aduce que para el caso de enseñanza de lenguas extranjeras a discentes ciegos, el esfuerzo más intenso de parte del docente estará orientado a la selección de los recursos y medios didácticos más apropiados a las posibilidades de los alumnos, priorizando el diálogo interpersonal, los medios auditivos y audiovisuales, comentando las imágenes visuales (el propio profesor o los compañeros) o bien realizando un texto escrito con la descripción de las imágenes. También afirma que es necesario que la escuela proporcione los recursos específicos, como diccionarios en CD ROM y traductores parlantes. Además sugiere como complemento, la elaboración en el aula de clases, de un diccionario acerca de vocabulario básico del curso, que podrá transcribirse en Braille o ampliarse, para posibilitar su uso a los alumnos invidentes y con baja visión, respectivamente.

Las adaptaciones curriculares dirigidas al docente y al mejoramiento del entorno del aula, descritas en este apartado, son de mucha relevancia para este estudio investigativo, no solo

porque son un medio que propicia la adquisición de aprendizajes significativos en el discente ciego, sino también porque permiten la inclusión de este en cada actividad desarrollada en el aula, lo cual es un fuerte estímulo a su autoestima y autopercepción como individuo y sobretodo como humano.

7.2.5 Estrategias metodológicas para desarrollar las cuatro habilidades del idioma inglés en ambientes de estudiantes con discapacidad visual

El aprendizaje del idioma inglés supone el desarrollo de cuatro macro habilidades: Reading, writing, Listening, and Speaking (lectura, escritura, habla y escucha), respectivamente. Estas gradualmente irán permitiendo al estudiante establecer una comunicación fluida tanto en el lenguaje hablado como en el escrito. A continuación se describe brevemente cada una de ellas.

La Habilidad De Lectura (Reading):

Acercas del tema de la habilidad de lectura se han realizado numerosos estudios investigativos y varias teorías han sido propuestas, aunque es importante mencionar que cada una responde a un momento y a un enfoque en particular.

Algunos autores tienen distintos puntos de vista acerca del proceso de lectura en un idioma extranjero. Carrell (1998) por ejemplo, explica que antes de 1970 el proceso de lectura en un idioma extranjero era visto como un anexo de la habilidad oral de un idioma y un proceso de mera decodificación. Por su parte Grabe (1998), afirma que en los años ochenta esta concepción de la habilidad de lectura cambió dramáticamente.

En cuanto a los elementos o fuentes que intervienen en el proceso de la lectura Smith (1980) identificó dos: la fuente visual y la fuente no visual. En la primera, se decodifica mediante la selección efectuada por la vista y en la segunda, interviene la información que el

lector posee en su cerebro. Ambas pueden intercambiarse; sin embargo, la última es indispensable en la comprensión y aprendizaje de la lectura.

Gracias a autores como Rumelhart (1980), Carrell, Johnson (1981) entre otros, el proceso de lectura dejó de ser un asunto de solo extraer información de textos, pasando a ser visto como un proceso que activa un rango de conocimiento en la mente del lector, quien a su vez refina, procesa y amplía mediante la nueva información suministrada por el texto leído.

En el caso particular de las personas con discapacidad visual el desarrollo de esta habilidad puede suponer un gran inconveniente tanto para el discente como para el docente debido a que muchos textos generalmente están cargados de imágenes ilustrativas e impresos en tinta. Al respecto Andrade (2006) afirma:

Para las personas con limitación visual, la habilidad de escuchar como componente fundamental que forma parte del proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua, se convierte en un factor primordial dentro de la comunicación lingüística, ya que a través del oído deben aprender a reconocer muchas de las imágenes que se captan por medio de la vista. (p.7).

Como podemos observar, el oído constituye un elemento crítico dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la habilidad de lectura.

Según Andrade (2006) otro de los problemas que puede enfrentar un discente con discapacidad visual en el área de lectura, aunque maneje el sistema de lectoescritura braille, es la falta de disponibilidad del material del libro de inglés en braille. No obstante, asevera que esto puede ser superado mediante sintetizadores de voz o lectores de pantalla, y con respecto al lector de pantalla Jaws afirma lo siguiente:

Éste recurso informático puede aportar grandes beneficios a los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés, pues además de disponer de una excelente pronunciación

permite manejar diferentes variaciones lingüísticas como el inglés americano y el inglés británico de tal modo que los usuarios pueden seleccionar la opción en la que deseen trabajar, de acuerdo con sus gustos y necesidades. (p.19)

En el presente trabajo investigativo se ha considerado el importante rol que desempeña el dominio de recursos tiflotecnológicos, especialmente el lector de pantalla Jaws para el desarrollo de la habilidad lectora dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

La Habilidad De Escritura (Writing)

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas define la expresión escrita como una habilidad lingüística que se refiere a la producción del lenguaje escrito. Además del lenguaje verbal, la habilidad de escritura o writing, contempla elementos no verbales como mapas, gráficos, fórmulas matemáticas, etc. Una de las funciones de la escritura es la de dejar constancia de hechos que han ocurrido o bien de los que van tendrán lugar en el futuro.

El desarrollo de esta habilidad en un segundo idioma implica un proceso complejo y en ocasiones extenso, en el cual los discentes deben, además de saber expresar clara y coherentemente sus ideas, involucrar aspectos lingüísticos particulares de cada idioma, los que a su vez deben ser usados correctamente a fin de lograr su propósito, que es la comunicación clara de ideas.

Hedge (2000) hace referencia a la escritura como el resultado del empleo de estrategias para manejar el proceso de composición, que corresponde a desarrollar de manera gradual un texto a través de distintas actividades tales como la organización de información, selección apropiada del lenguaje, elaboración de borradores, lectura y revisión y finalmente revisión y

edición; a la vez agrega que es un proceso complejo que no es ni fácil ni espontáneo para muchos aprendices de un segundo idioma.

Por su parte Finocchiaro (1964) al referirse a discentes de inglés como lengua extranjera y el rol del docente en el desarrollo de esta habilidad, señala que la escritura se enfoca en los mensajes plasmados por el estudiante y asistidos por el docente. De ahí podemos deducir que la escritura en segunda lengua debe ser un proceso guiado por el profesor puesto que permite monitorear y diagnosticar problemas. En este proceso guiado por el docente, este debe enfocarse en potenciar ciertas habilidades que Hedge enumera de la siguiente manera:

El manejo correcto de la gramática, la adquisición de una gama de vocabulario, el uso correcto de la puntuación, empleo del deletreo con exactitud, el uso de una gama de estructuras de oraciones, la unión de ideas e información a través de las oraciones para desarrollar un tema, el desarrollo y organización del contenido de manera clara y convincente.

En el caso específico de los discentes con discapacidad visual, aunque el uso del Braille juega un rol muy importante para desarrollar la habilidad de escritura en discentes con discapacidad visual, puede resultar un poco incómodo para ellos utilizar este sistema dentro del aula por el ruido generado por la máquina Perkins. Al respecto Andrade sugiere lo siguiente:

Para muchos estudiantes limitados visuales que utilizan Braille como sistema principal de lectoescritura, resulta en ocasiones incómodo tomar apuntes en la clase por el temor de distraer la atención de los demás compañeros con el ruido continuo que se produce al marcar los puntos. Para evitar esta situación, el maestro debe crear un ambiente de integración en el que los estudiantes compartan entre sí, para generar confianza y seguridad en todo el grupo (p.22).

Pero para desarrollar la habilidad de escritura en inglés los discentes ciegos no solo cuentan con el Braille como herramienta. También pueden hacer uso del lector de pantalla Jaws.

Éste programa permite al estudiante con discapacidad visual escribir a medida que el programa va leyendo en voz alta letra por letra o palabra por palabra lo que él está escribiendo. Al respecto Andrade añade lo siguiente: “(...) través de comandos directos de Windows y otros comandos propios del programa del programa Jaws, es posible realizar todas las operaciones pertinentes al proceso de textos, tales como: copiado, cortado, pegado, eliminación de párrafos, entre otras” (p.19). Es necesario entonces que para el desarrollo de la habilidad de escritura el discente con discapacidad visual haga uso de lectores de pantalla, combinando esto con el braille.

La Habilidad De Escucha:

La habilidad de escucha (Listening) es descrita por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas como una habilidad lingüística que se refiere a la interpretación del discurso oral. En el desarrollo de esta habilidad intervienen procesos lingüísticos que abarcan la interpretación del discurso partiendo de la decodificación y comprensión lingüística de la denominada cadena fónica (fonemas, sílabas y palabras, oraciones, etc.) hasta la interpretación y valoración del oyente, por lo que requiere la participación activa de este último. Esta definición involucra una serie de procesos complejos que van desde la simple percepción de sonidos o señal acústica, a la interpretación de dicha señal.

Para Bueno, Madrid, & McLaren (2006) la habilidad de escucha es un fenómeno psicológico que ocurre a nivel cognitivo en la mente del individuo y que se logra desarrollar de manera interactiva entre este y el ambiente que le rodea.

Por su parte Nunan (2001) afirma que la habilidad de escucha es un proceso que comprende seis fases : oír, prestar atención, entender, recordar, evaluar y responder. Estas fases se dan de forma secuencial y muy rápida.

Para discentes con discapacidad visual, según Andrade, el desarrollo de la habilidad de escucha, no requiere, por parte del docente, el uso de estrategias diferentes a las empleadas con discentes que gozan de visión óptima.

Por lo anterior podemos afirmar que el discente con discapacidad visual no debería enfrentar mayores problemas para el desarrollo de la habilidad de escucha dentro del proceso de enseñanza aprendizaje del inglés. Sin embargo, el docente deberá hacer algunas adaptaciones cuando el caso lo amerite.

La Habilidad De Expresión Oral (Speaking)

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, la expresión oral es la habilidad lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que no sólo abarca un dominio de la pronunciación, del léxico y gramática de la lengua que se estudia, sino también conocimientos socioculturales y pragmáticos.

En cuanto al desarrollo de la expresión oral en el marco de la adquisición de una lengua extranjera Ellis (1996) aduce que este proceso implica la reestructuración de un método para enseñar el código (el idioma) y una metodología que se adecúe a los participantes.

Baralo (2000) plantea que la expresión oral es una habilidad de comunicación que no tiene sentido sin la comprensión, sin procesar e interpretar lo escuchado. También define la habilidad de expresión oral como un proceso que se basa en el desarrollo de destrezas expresivas e interpretativas, tomando en cuenta que las tareas son actividades diseñadas para que los estudiantes usen el idioma de modo comunicativo. Además propone una serie de actividades que pueden ayudar al desarrollo de la comunicación y comprensión oral, sin menoscabar los intereses del discente o las necesidades que este pueda presentar. Algunas de estas actividades pueden ser conversaciones, preguntas y respuestas, resolución de problemas, debates, discusiones,

argumentaciones, juegos comunicativos, simulaciones, dramatizaciones, relatos reales o ficticios, chistes, etc.

En cuanto al desarrollo de esta habilidad por parte de discentes con discapacidad visual, Andrade afirma que no se requiere usar estrategias realmente especiales en estos casos, pues tanto los discentes con visión normal como aquellos con discapacidad visual están en igualdad de condiciones para desenvolverse con el mismo éxito en esta área lingüística. No obstante el docente tendrá que hacer adecuaciones necesarias cuando el caso lo amerite.

7.3 Datos Generales Acerca De La Discapacidad Visual

La OMS en un intento por hacer la debida diferenciación entre los tipos de discapacidad visual existentes y estandarizar los términos para su uso a nivel internacional, ha establecido dos categorías: ceguera y baja visión. La ceguera es aquella visión menor de 20/100, tomando como referencia el ojo menos afectado y con la mejor corrección posible. Por otro lado, se llama baja visión a aquella que es insuficiente aun cuando se utilicen los mejores lentes correctivos para realizar una tarea, pero la capacidad de visión no es nula por completo. Desde el punto de vista funcional, una persona capaz de responder a estímulos visuales como movimientos de objetos, percibir la luz o la oscuridad, es alguien que conserva restos visuales útiles para la movilidad y la orientación, por lo tanto puede considerársele una persona con baja visión. No obstante, esta clasificación propuesta por la OMS no ha sido adoptada por todos los países del mundo, sino que muchos de ellos utilizan sus propios criterios, afectando así directamente a los servicios sociales, educativos y sanitarios que la población con discapacidad visual recibe.

Por otro lado, si atendemos a la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10, actualización y revisión de 2006), la función visual se clasifica en cuatro niveles: Visión normal, discapacidad visual moderada, discapacidad visual grave y ceguera; donde la discapacidad visual moderada y la discapacidad visual grave se ubican comúnmente bajo el término de baja visión. La baja visión y la ceguera representan el total de casos de discapacidad visual.

7.3.1 Clasificación de discapacidad visual:

Además de los criterios ya mencionados existen otros que toman en cuenta diferentes puntos de vista. Así, Barraga (1992) propuso cuatro niveles de discapacidad visual en dependencia de las tareas que se pueden realizar:

Ceguera: esta ocurre cuando hay carencia de visión o sólo percepción de luz. En tales condiciones no existe posibilidad de realizar tareas visuales.

Discapacidad visual profunda: se caracteriza por la dificultad para realizar tareas visuales gruesas. Existe la imposibilidad de realizar tareas visuales que demanden visión de detalle.

Discapacidad visual severa: Permite realizar tareas visuales aunque con errores, requiriendo adecuación de tiempo, ayudas y modificaciones.

Discapacidad visual moderada: la persona con esta discapacidad puede llevar a cabo tareas visuales de forma parecida a las que realizan las personas con visión normal, aunque con el empleo de ayudas especiales e iluminación adecuada.

Habiendo aclarado la terminología de la discapacidad visual, a lo largo de este trabajo utilizaremos los términos “ceguera”, “deficiencia visual”, y “discapacidad visual” de manera indistinta por razones prácticas para hacer referencia a la ceguera legal; de la misma forma utilizaremos los términos “discente/estudiante ciego”, “discente/ estudiante con

discapacidad visual”, “persona con discapacidad visual”, para referirnos a las personas desprovistas del sentido de la vista, o al estudiante ciego.

7.3.2 Discapacidad visual en el mundo según datos y cifras de la OMS

De acuerdo con el reporte emitido en el año 2019 por la Organización Mundial de la Salud, la cifra estimada de personas con alguna discapacidad visual es de 2,200 millones, de ese total 36 millones sufren ceguera y 217 millones padecen discapacidad visual moderada; el 81 % de las personas con ceguera o discapacidad visual moderada a grave son mayores de 50 años. Según esta organización, las enfermedades oculares son la principal causa mundial de pérdida de visión. Los errores de refracción no corregidos y las cataratas no operadas siguen siendo la principal causa de ceguera en países de ingresos medios y bajos, no obstante los accidentes de tránsito son un factor incidente que ha venido contribuyendo en el incremento de los índices actuales de ceguera y no se descarta la posibilidad de que en un futuro llegue a estar incluido en la lista de principales causas de pérdida de visión a nivel mundial.

El informe también hace énfasis en que la prevalencia de enfermedades oculares infecciosas como el Tracoma y la Oncocercosis ha disminuido de forma significativa en los últimos 25 años. Asimismo informa que más del 80% del total mundial de casos con discapacidad visual se puede evitar o curar.

7.3.3 Discapacidad visual en Nicaragua

Según datos estadísticos publicados por la Federación de Mujeres Con Capacidades Diferentes (FEMUCADI) en la revista Información Sobre La Acción, Martínez Garcia & Visram (2011) aseguran que el porcentaje de personas con discapacidad en Nicaragua es de 11.3 %, citando las últimas cifras oficiales recogidas en 2003 mediante la ENDIS (Encuesta Nacional de Discapacidad) que registró que 461.000 personas mayores de 6 años presentan algún tipo de

discapacidad en Nicaragua. Si bien es cierto que estos datos nos suministran la cantidad total aproximada de personas con discapacidad en nuestro país, no proveen cifras puntuales en cuanto al tipo de discapacidad que padece dicha población, por lo cual no podemos decir con exactitud el número de personas con discapacidad visual en Nicaragua. No obstante, según una publicación del diario La Prensa (2014) el censo llevado a cabo por la Brigada Médica Cubana Nicaragüense Todos Con Voz indica que la cifra de discapacitados visuales en Nicaragua supera las 16,000 personas.

7.3.4 Terminologías para referirse a las personas con discapacidad visual

Son abundantes las terminologías utilizadas para referirse a las personas con discapacidad visual tales como discapacitados visuales, invidentes, limitados visuales, ciegos, etc. A la vez han tenido lugar muchas discusiones debido al uso de los mismos, considerando el término invidente como un uso incorrecto, ya que las personas en general no poseen la característica de adivinar o no el futuro (videntes); no obstante, ha sido aceptado por la academia Real española y se utiliza en países como España ,Colombia ,México, entre otros. Sin embargo los términos “limitados visuales” o “discapacitados visuales” no son aceptables, por etiquetar a las personas como incapacitadas o limitadas para hacer algo, siendo así más adecuado referirnos a estas personas como “en situación de discapacidad” o simplemente “ciego” lo cual se entiende como una condición física.

Más allá de lo mencionado hasta ahora, oficialmente el término correcto, establecido por La Convención Internacional por los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas (ONU), es “persona con discapacidad visual”, reconociéndola así como un ser humano con características distintas por su condición , o “persona ciega”, pero igual frente a los demás con respecto a sus derechos y deberes; por lo cual para el caso que nos ocupa en este estudio,

utilizaremos los términos “discente con discapacidad visual” o “ discente ciego” para referirnos al estudiante en cuestión.

7.3.5 El docente en el marco de la educación inclusiva

Según Sancho (2013) la educación inclusiva sólo se lleva a cabo si se introducen en el aula estrategias y prácticas diferentes de las utilizadas tradicionalmente; es necesario un cambio de paradigma de lo tradicional a lo inclusivo. De ahí podemos inferir que el docente en el contexto de la educación inclusiva debe poseer características que lo distancien ampliamente de la categoría tradicionalista. Éste debe de ser creativo e innovador, abierto al cambio, y capaz de crear contextos de aprendizaje pertinentes para las necesidades de los discentes.

El docente en el marco de la educación inclusiva debe de estar preparado para la aplicación de una gama de estrategias de enseñanza-aprendizaje que le permitan a los discentes la construcción de aprendizajes significativos partiendo de la aplicación de dichas estrategias.

Leatherman(2005) también sugiere que las actitudes positivas del docente hacia la inclusión se reflejan en su comportamiento en el aula inclusiva. Los docentes deben crear entornos positivos de aprendizaje, deben valorar la creatividad, las interacciones sociales, el trabajo cooperativo, la experimentación y la innovación. Al respecto Soodak (2003) agrega que en las aulas inclusivas el docente debe propiciar un ambiente de comunidad promoviendo valores como la solidaridad, el respeto por las diferencias, el compañerismo, etc.

Martínez (2000) citado en Andrade (S.f) afirma que el hecho de que en el aula de clases esté presente un estudiante ciego, demandará del docente la realización de ciertas modificaciones organizativo-didácticas que resume de la siguiente manera:

- ❖ Ha de hacer uso de medios alternativos a los usuales para el cumplimiento de los diferentes objetivos curriculares.
- ❖ Ha de atender, en cada momento, al ritmo con que el alumno realiza las diferentes tareas escolares.
- ❖ Ha de permitir la instalación en el aula de instrumentos y material didáctico específicos.
- ❖ Ha de verbalizar cuanto escriba en la pizarra.
- ❖ Ha de reiterarle la presentación de información.
- ❖ ha de ser flexible en la elección de los sistemas de evaluación
- ❖ Ha de animar al alumno a la participación en clase y a la interacción con sus compañeros.
- ❖ Ha de considerar al profesor de apoyo como un elemento esencial dentro y fuera del aula, con el que ha de cooperar y coordinarse continuamente.

7.3.6 El discente con discapacidad visual

Las personas sin ninguna limitación visual poseen la capacidad de adquirir gran parte de su conocimiento del mundo circundante mediante el sentido de la vista. La noción espacio temporal depende en gran parte de este sentido, por lo cual su ausencia supone limitaciones derivadas de este déficit. En consecuencia el discente ciego hace uso de sus demás sentidos para comprender el mundo que le rodea y de esa forma tratar de comprender la realidad. Podrá hacer la mayoría de las cosas que hace alguien que ve, pero necesitará de un tipo de aprendizaje, en el que la imitación pierde sentido, lo que exige, para su progreso, un esfuerzo mayor. Por la naturaleza de su condición el discente ciego necesita también una mayor dedicación o actividad por parte de sus educadores y por su propia cuenta también. El docente necesita ayudarlo a potenciar las percepciones táctiles, auditivas y cenestésicas.

En lo que atañe a la relación entre la motivación como estrategia afectiva y la enseñanza de un idioma extranjero a estudiantes con discapacidad visual, Aikin (2002) explica la importancia del factor afectivo en la adquisición de una segunda lengua recurriendo al modelo del monitor de Krashen (1982) y al filtro afectivo. El modelo del monitor de Krashen se basa en principios como:

- ❖ La distinción entre adquisición (de manera implícita) y aprendizaje (de manera explícita, consciente).
- ❖ La existencia de un monitor que controla las producciones del hablante.
- ❖ La hipótesis del orden natural en la adquisición de los distintos elementos gramaticales.
- ❖ El input comprensible
- ❖ El principio del filtro afectivo.

Krashen (1982) afirmaba que la motivación, la seguridad en uno mismo o la ansiedad interfieren en el proceso de adquisición de una segunda lengua, evidenciando de esta forma la relación existente entre los procesos subconscientes del aprendizaje y el rol del factor afectivo dentro de este proceso : motivaciones, necesidades, actitudes y sentimientos del discente.

Para Aikin, los métodos actuales de enseñanza estimulan al discente a aprender mediante actividades motivadoras basadas especialmente en imágenes. Los manuales en su mayoría están cargados de manera muy exagerada con elementos visuales, coloridos y con diseños que perturban al discente con discapacidad visual lo que provoca que estos desarrollen una actitud negativa hacia el aprendizaje de una lengua extranjera, lo que se refleja en resultados académicos pobres.

Aikin aduce que los discentes con discapacidad visual pueden adquirir el lenguaje de manera natural, por lo que las técnicas de enseñanza- aprendizaje pueden adaptarse para reducir

o sustituir el input de información visual que contienen los materiales didácticos escritos en lenguas extranjeras. La autora explica que algunos profesores sustituyen las ilustraciones por objetos tridimensionales aunque esto puede ralentizar considerablemente el ritmo de la clase. También Aikin menciona que otros profesores optan por el trabajo en grupo para que los estudiantes sin problemas de visión interpreten las claves visuales a sus compañeros con discapacidad visual.

Es de suma importancia saber que no todas las cegueras tienen una misma causa. La etiología de la ceguera es multifactorial. Por lo tanto, el docente debe diseñar estrategias metodológicas adaptadas al tipo de ceguera que el docente padece, pues existen cegueras congénitas o adquiridas a lo largo de la vida, así como cegueras parciales o totales. Es importante mencionar que hay una ventaja muy grande tanto para el docente como para el discente cuando la ceguera es adquirida, debido a que el discente ciego posee un bagaje de información como resultado de su previa interacción con el mundo. Por ejemplo, tiene nociones acerca de los colores, las formas, lugares, texturas, espacio, distancias, etc. Esto permite que el docente tenga a mano un amplio abanico de estrategias que le permitirá propiciar un ambiente educativo más inclusivo y construir junto al discente aprendizajes verdaderamente significativos. Este último es el caso del discente con discapacidad visual en esta investigación.

7.3.7 Breve reseña sobre el discente con discapacidad visual

El discente objeto del presente estudio investigativo, Jeffrey Elimael Rodríguez Benavidez, nació en Diriamba, actualmente tiene 25 años y cursa el tercer año de la carrera de inglés. Su actual condición es el resultado de un golpe contundente en la parte trasera de la cabeza, lo que afectó directamente el quiasma óptico, nombre técnico del nervio óptico, cuya

función es transferir las percepciones de luz al cerebro, el cual tras un complejo proceso, las convierte en imágenes. Lamentablemente el daño sufrido es irreversible. Esta situación ha dejado como secuela psicológica en él un distanciamiento social voluntario que a veces lo lleva a confinarse al trabajo individual, lo cual a veces supone un verdadero reto para la docente de la clase de inglés integral I, quien a pesar de la reticencia mostrada por el discente, al final logra que éste se integre a las actividades.

Un dato que resulta importante mencionar es que el hecho de haber perdido la vista siendo adulto, ya habiendo interactuado con el mundo y teniendo todas las nociones relacionadas al sentido de la vista, le permite procesar la información de una forma más acertada, por decirlo de alguna manera, con respecto a un discente con ceguera congénita. De algún modo esto le favorece en su proceso de enseñanza aprendizaje al no requerir de complejas estrategias para comprender conceptos visuales.

Otro dato del cual vale la pena hacer mención es que Jeffrey sabe utilizar de forma muy habilidosa el lector de pantalla Jaws, un software que permite la lectura y escritura fluidamente. Con este lector él puede enviar y recibir correos en formato WORD sin ningún impedimento.

Por último, pero no por eso menos importante, Jeffrey es un alumno interno en la UNAN-Managua y vive en la colonia Miguel Bonilla, la cual queda a unas escasas cuadras de los pabellones 11, 13 y 15 del recinto universitario Rubén Darío; siendo estos los pabellones más convenientes para él, puesto que el pabellón 60, que es donde se llevaron a cabo las observaciones de clase, está ubicado cerca de los campos de fútbol de la universidad, muy lejos de la colonia donde vive, lo cual representa una dificultad no pequeña que se le suma a su ya difícil condición, pues llegar a su aula le toma casi una hora.

7.3.8 Necesidades educativas especiales del discente con discapacidad visual

Naturalmente un discente tiene necesidades especiales cuando necesita recursos educativos especiales para poder realizar sus tareas. Estos alumnos aprenden a un ritmo diferente que el resto de sus compañeros y es necesaria la utilización de materiales didácticos diferentes a los que la escuela utiliza para toda la comunidad educativa.

Martínez- Liébana & Polo Chacón (2004) afirman lo siguiente:

(...) las personas ciegas obtienen la mayor parte de la información a través del lenguaje oral y la experimentación táctil, mediante una percepción analítica de los estímulos correspondientes. Tienen que reconocer las partes para hacerse idea del conjunto, por lo cual, su ritmo de aprendizaje suele ser más lento y laborioso. Al leer en braille, lo hacen casi letra a letra, pues el tacto y su percepción espaciotemporal no permiten hacerlo de otra forma. Por tanto, para paliar estos problemas se hace necesario favorecer el aprendizaje mediante explicaciones orales, con diferentes materiales, preferentemente tridimensionales, siempre que sea posible (p.24).

Por su parte Manzaneda (2003) afirma que el discente ciego debe aprender a utilizar sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, que le permitan ampliar sus recursos comunicativos.

Tomando como base lo anteriormente dicho y citando a Aguilera Cano, Castaño Blazquez, & Pérez Ballestas (2019) en cuanto a las necesidades educativas especiales más significativas de un discente con discapacidad visual, a continuación se enumeran las siguientes:

- ❖ Acceder al mundo físico a través de otros sentidos

- ❖ Una de las características diferenciales del alumnado con ceguera es su limitación para recibir información del mundo que le rodea. El discente construye su conocimiento acerca del medio que le rodea básicamente a través de los estímulos visuales. Para el niño con ceguera, esta información espontánea del medio queda reducida, deformada y necesita de otros sentidos, como el oído, el tacto o el olfato o de la información que pueden suministrar otras personas, para conocer el entorno. En el ámbito escolar se tendrá que adaptar los materiales para favorecer el acceso al currículo.
- ❖ Aprender a orientarse y desplazarse en el espacio
- ❖ Un aspecto a tener en cuenta es la dificultad que tiene el alumnado con ceguera para formarse una imagen mental del espacio que le rodea, así como para detectar los obstáculos que pueden interferir en sus desplazamientos.
- ❖ Adquirir un sistema alternativo de lectoescritura
- ❖ Este sistema alternativo podría bien ser el braille, que consiste en un sistema táctil y cuyo proceso de aprendizaje requiere de un adiestramiento previo y de unos materiales específicos, o bien cualquier recurso tiflotecnológico que permita al discente ciego escribir y leer. Los lectores de pantallas como Jaws o NVDA son muy útiles para este fin, ya que el discente ciego una vez teniendo dominio de estos puede leer, escribir e incluso enviar y recibir correos electrónicos y materiales en distintos formatos sin ninguna dificultad.
- ❖ Conocer y asumir su situación visual
- ❖ El alumno o la alumna con ceguera necesita conocer su déficit y las repercusiones que conlleva (potencialidades y limitaciones) para poder asumir su situación y formarse una autoimagen adecuada a su realidad. Sólo así podrán afrontar positivamente las

dificultades que la vida sin visión les deparará en el ámbito personal, escolar, social y profesional.

7.3.9 El constructivismo y el interaccionismo en la enseñanza inclusiva de un idioma extranjero

El presente estudio tiene su fundamentación epistemológica en el constructivismo y el interaccionismo, pues en el ámbito de la educación ofrecen un modelo en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje se efectúa mediante la aplicación de estrategias de enseñanza y procesos dinámicos que propician la participación y la interacción, resultando esto en la construcción de conocimientos cuyo agente activo y principal es el discente. Son enfoques que afirman que el individuo no es un producto del ambiente, ni un simple resultado de sus disposiciones internas, es decir del factor genéticamente heredado, sino de una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. Según estos enfoques, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción que cada ser humano realiza con los esquemas que posee, los cuales construye a partir de su interacción con el medio que le rodea. Las estrategias de enseñanza son concebidas como herramientas esenciales que utiliza el docente para facilitar al discente la construcción de conocimientos.

7.3.10 Teoría constructivista de jean Piaget

En la pedagogía contemporánea, existe una serie de teorías que buscan dar una explicación de manera detallada al proceso de enseñanza aprendizaje, visualizándolo desde perspectivas diferentes y buscando nuevas formas de aprendizaje centrado en el discente. En este sentido la teoría de Piaget es una que contó con mucha popularidad en el marco del desarrollo de

la psicología evolutiva del siglo pasado, y que continúa abriéndose paso en el presente en la esfera de la educación inclusiva, pues supone el desarrollo de una inteligencia que se sustenta en la actividad sensorial y motriz, así como en la interacción dentro del medio sociocultural. Esta teoría sugiere que se debe dar al discente herramientas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica la modificación de sus ideas y de esa forma éste siga aprendiendo. Para Piaget el profesor debe partir de la siguiente idea: un alumno activo que aprende significativamente puede aprender a aprender y a pensar, y el docente se debe centrar principalmente en la confección y la organización de procesos metodológicos y estrategias para lograr esos fines. El docente no debe desempeñar el papel protagónico en detrimento de la participación cognitiva de los alumnos. El aprendizaje significativo se debe lograr a través de la asimilación, adaptación, y acomodación.

7.3.11 Teoría interaccionista de Vygotsky

Vygotsky es uno de los precursores del interaccionismo. Este notable psicólogo de principios del siglo XX, destacaba el papel del lenguaje como una herramienta fundamental para el desarrollo social del individuo.

Esta teoría psicolingüística se basa en la idea de que la adquisición de una lengua es un proceso que integra la predisposición innata del discente para manejar los elementos del lenguaje conjuntamente con los de la vida cotidiana mediante la interacción social. De esta forma, el conocimiento es un proceso interactivo entre el sujeto y el medio. En esta teoría, el concepto de actividad social como motor del progreso humano es clave. Según Vygotsky, la psicología se sustenta en tres ideas fundamentales:

- ❖ Las funciones psicológicas son el producto de la actividad cerebral.

- ❖ El funcionamiento psicológico se basa en las relaciones sociales entre el individuo y el medio externo.
- ❖ La relación hombre-mundo está mediada por sistemas simbólicos.

Durante los años 20 y 30, Vygotsky estudió el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños ciegos, sordos mudos y deficientes mentales, e introdujo el término “defectología”, que está relacionado con las dificultades de aprendizaje en el área de la educación especial y defendió la idea de una educación integradora para el desarrollo potencial de estos alumnos. Además destacó no sólo la importancia de una educación social para un desarrollo normal, sino la labor del docente en todo el proceso.

Para Yohannia (2009) los aportes de Vygotsky en relación con el trabajo correctivo-compensatorio han de ser tomados en cuenta como la vía para generar, a partir del defecto, la estimulación y cristalización de la potencialidad; lo cual, continua diciendo Yohannia, lleva a Vygotsky a formular lo que para él constituía el postulado central de la “Defectología”. Ha de decirse que cualquier defecto origina estímulos para la formación de la compensación. Por esta razón el estudio dinámico del discente que presenta alguna deficiencia no puede limitarse al simple reconocimiento de que existe una discapacidad, sino que también se debe elaborar mecanismos estratégicos para la compensación de dichas limitaciones. Desde esta perspectiva Vygotsky propone la compensación social, que constituye un eslabón esencial, independientemente de la discapacidad que presente el discente, para amortiguar los efectos negativos que puedan derivar de dicha discapacidad.

7.4 La asignatura de inglés integral

El idioma Inglés, como cualquier otro idioma, requiere del dominio de las 4 habilidades básicas: comprensión lectora y auditiva, redacción y expresión oral. Durante los 5 años de la carrera el estudiante de inglés deberá desarrollar estas competencias de manera eficiente. Para este fin ha sido diseñada la asignatura de Inglés integral, pues abarca la enseñanza de todas las habilidades del idioma antes mencionadas y está dividida en seis módulos enumerados, naturalmente, en orden ascendente, por lo cual a la asignatura de inglés integral I le corresponde el primer lugar en ese orden.

7.4.1 Descripción de la asignatura

En el programa de la asignatura se establece que el uso de técnicas y estrategias motivadoras por parte del docente es imprescindible para lograr que los estudiantes se apropien e identifiquen con el idioma en estudio.

La asignatura actualmente se imparte en el tercer semestre de la carrera de inglés, que corresponde al segundo año académico de la misma. Es importante mencionar que los conocimientos que se construyen en la asignatura de inglés integral I constituyen las bases fundamentales de las sucesivas asignaturas de inglés integral, especialmente de inglés integral II. Debido a este vínculo la asignatura de inglés integral I es un requisito obligatorio para inglés integral II.

Los contenidos de la asignatura están diseñados de tal forma que le permitan al discente desarrollar técnicas de expresión oral y escrita, así como estrategias de lectoescritura y discriminación auditiva, las que son consolidadas en asignaturas posteriores. Los conocimientos

construidos a partir de estos contenidos son desarrollados de manera contextualizada y ordenada para el logro de aprendizajes significativos.

El programa de esta asignatura está estructurado de la siguiente manera: Descriptor de la asignatura; fundamentación de la asignatura; objetivos generales de la asignatura; plan temático, objetivos, contenidos, y recomendaciones metodológicas por unidad; recursos didácticos; sistema de evaluación y bibliografía recomendada.

7.5 La ley 763

En la constitución política de Nicaragua, existe la ley n° 763 mejor conocida como “ley de los derechos de las personas con discapacidad”; en el capítulo V expresa claramente acerca los derechos a la educación de las personas con discapacidad; También en el artículo N°. 38 se lee: “ las personas con discapacidad tienen derecho a una educación gratuita y de calidad, el Ministerio de Educación (MINED), Instituto Nacional Tecnológico (INATEC) y el Consejo Nacional de Universidades (CNU) garantizarán a las personas con discapacidad el ejercicio del derecho a una educación gratuita y de calidad en un sistema inclusivo en todos los niveles educativos y a lo largo de la vida; todo con el fin de promover el respeto a los derechos humanos, la equidad entre hombres y mujeres, la diversidad humana, el medio ambiente, desarrollar el potencial humano, la autoestima, la personalidad, los talentos, la creatividad de las personas, aptitudes mentales y físicas.

Esta ley de los derechos de las personas con discapacidad fue aprobada el 13 de abril del 2011 y publicada en la Gaceta, diario oficial, el 1 de agosto del año 2011.

VIII. MATRIZ DE DESCRIPTORES

Tabla 2 Matriz de descriptores

MATRIZ DE DESCRIPTORES				
OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN	CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN	PREGUNTAS ESPECÍFICAS	FUENTES	TÉCNICAS
Enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en la asignatura de inglés integral I.	¿Cuáles son algunas de las estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en la asignatura de inglés integral I?	¿Son la adaptación curricular, el aprendizaje cooperativo y la tiflotecnología algunas de las estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I?	Literatura y datos en línea Experto en educación especial	Revisión documental Entrevista 1 Entrevista 2
MATRIZ DE DESCRIPTORES				

OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN	CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN	PREGUNTAS ESPECÍFICAS	FUENTES	TÉCNICAS
Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.	¿Cuáles son las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura?	¿Utiliza la docente la adaptación curricular, el aprendizaje cooperativo y la tiflotecnología como estrategias metodológicas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I?	Docente Guía de observación N.P Discente Ciego	Entrevista 1 y 2 Encuesta cualitativa Observación N.P Entrevista Encuesta cualitativa
OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN	CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN	PREGUNTAS ESPECÍFICAS	FUENTES	TÉCNICAS
Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.	¿Cómo se relacionan las estrategias de metodológicas utilizadas por la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual y las estrategias metodológicas pertinentes para la inclusión de este en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura?	¿Cuál es la relación entre las estrategias de adaptación curricular, aprendizaje cooperativo y tiflotecnología que utiliza la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de esa asignatura y las estrategias pertinentes según el experto y la revisión documental, para la inclusión del discente en ese proceso?	Discente ciego Docente Experto en educación especial Documentos en línea Observación no participante	Encuesta Entrevista Entrevista Guía de revisión documental Guía de observación no participante

OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN	CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN	PREGUNTAS ESPECÍFICAS	FUENTES	TÉCNICAS

<p>Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.</p>	<p>¿En qué medida conoce la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca del uso de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de? esta asignatura</p>	<p>¿Qué conocimiento tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la adaptación curricular, el aprendizaje cooperativo y la tiflotecnología como estrategias metodológicas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura?</p>	<p>Docente Documentos en línea Observación N.P Discente ciego Experto en educación especial</p>	<p>Encuesta cualitativa Entrevista 1 Entrevista 2 Revisión documental Guía de observación N.P Entrevista Encuesta cualitativa Entrevista 1 Entrevista 2</p>
<p>OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN</p>	<p>CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN</p>	<p>PREGUNTAS ESPECÍFICAS</p>	<p>FUENTES</p>	<p>TÉCNICAS</p>
<p>Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.</p>	<p>¿Cuáles son las estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral?</p>	<p>¿Son la adaptación curricular, el aprendizaje cooperativo y la tiflotecnología algunas de las estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I?</p>	<p>Literatura y resultados de entrevistas Experto en educación especial</p>	<p>Revisión documental Entrevista Entrevista 1 Entrevista 2</p>

IX. DISEÑO METODOLÓGICO

9.1. Enfoque del estudio

Para el desarrollo de este estudio se tomó como base la investigación cualitativa, la cual trata de descubrir verdades científicas de las que pueden derivar principios para la interpretación, comprensión e intervención de los fenómenos estudiados. Además, la investigación cualitativa, afirma Barbolla (2010), es un método que intenta comprender la naturaleza del fenómeno en estudio, pretende mejorar la calidad de los procesos educativos y ayudar a los educadores en la reflexión sobre la práctica educativa; también influye decisivamente en la innovación pedagógica, didáctica y curricular.

En cuanto al paradigma que guió esta investigación es el constructivista o interpretativo, al respecto Berger & Luckman (2003) dicen que la posición teórica que adopta el paradigma constructivista social se basa en el principio de que el saber del mundo real se construye con base en procesos de interaccionismo social y de movilización de recursos persuasivos y representacionales. Por su parte Garrido & Álvaro (2007) afirman que el constructivismo cumple el rol disidente ante los paradigmas que cuantifican la realidad, esta postura se basa en la reflexión epistemológica, en la que se realiza una crítica a la ontología positivista y post-positivista partiendo de los cambios filosóficos y sociológicos que han develado de forma histórica sus prácticas y métodos científicos para llegar al conocimiento. Por último, Gergen (2007) aduce que en el constructivismo se brinda gran interés al cómo se producen los significados y su utilización mediada por las convenciones lingüísticas dentro de los diversos contextos sociales o culturales, donde los individuos otorgan significados dentro de marcos de referencia interpretativos, basados en la historicidad y en lo cultural.

El presente estudio investigativo se propuso primeramente enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en la asignatura de inglés integral I.

Luego se propuso identificar las estrategias metodológicas que la docente de la asignatura de inglés integral I conoce para brindar una adecuada atención al discente ciego; seguidamente se dispuso a contrastarlas con aquellas que deben utilizarse en tales casos, según expertos en educación especial y la información disponible al respecto. El próximo objetivo a seguir fue describir el grado de conocimiento que la docente de la asignatura de inglés integral I tiene acerca de estrategias metodológicas que apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I. Finalmente, después de haber efectuado la indagación acerca de los aspectos mencionados, procedió a proponer pautas de estrategias de enseñanza-aprendizaje propicias para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I, todo esto en concordancia con el paradigma cualitativo de investigación.

En esta investigación fueron aplicadas técnicas propias de la investigación cualitativa, tales como observación directa, entrevista en profundidad (estructurada y no estructurada), encuesta cualitativa y análisis documental.

9.2 Tipo de investigación

El referente de esta investigación fue el estudio de caso. Arnal (1994) afirma que el estudio de caso consiste en centrar la atención en un individuo, evento o institución. Chetty (1996) citado por Martínez (2006) aduce que el método de estudio de caso es una metodología rigurosa que es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y

por qué ocurren. Además asevera que permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable.

En cuanto al alcance de este estudio de caso, es de tipo descriptivo. Al respecto (Hernández, Fernández , & Baptista , 2006) afirman que este tipo de estudio busca especificar los cambios importantes contando y detallando lo que se observó. No obstante, aunque el alcance de esta investigación es de tipo descriptivo , por el énfasis que hace en detallar y describir lo observado, también contiene elementos de alcance correlacional, que en palabras de Hernandez los estudios correlacionales *“tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular”* (p.93). Estos elementos correlacionales se evidencian en el presente estudio por el contraste que se hace entre las estrategias que usa la docente y las estrategias que, según el experto y la revisión documental, corresponden para tales casos, lo cual va en concordancia con lo que afirma Hernández (2014) :

“Algunas veces, una investigación puede caracterizarse como básicamente exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa, pero no situarse únicamente como tal. Esto es, aunque un estudio sea en esencia exploratorio, contendrá elementos descriptivos; o bien, un estudio correlacional incluirá componentes descriptivos, y lo mismo ocurre con los demás alcances (p.96).

El presente estudio se llevó a cabo en un tiempo específico de manera única, por lo tanto es de corte transversal.

9.3 El contexto

El departamento de inglés pertenece a la Facultad de Educación e Idiomas de la UNAN-Managua. Fue fundado en 1965 y desde entonces ha graduado al 85% de los profesores de inglés de todo el país (Managua 2020).

En la actualidad el departamento de inglés ofrece tres modalidades: Programa Regular (de Lunes a Viernes), Programa de Profesionalización (Sabatino) y en línea, por lo cual es uno de los departamentos más grandes de esta facultad, con más de 600 estudiantes. Consecuentemente, la influencia que tiene este departamento en la formación y aportación de maestros al sistema educativo nacional es muy grande.

El departamento de inglés se encuentra ubicado en el pabellón 19 y cuenta con unos 11 cubículos, sin incluir el del director del departamento.

El departamento también cuenta con una sala de medios, una biblioteca, y un laboratorio para uso exclusivo de los profesores cuando tienen que desarrollar actividades de tipo audiovisual.

La carrera de inglés por ser una de las más grandes de la facultad tiene asignadas aulas en distintos pabellones, en algunos casos, muy distantes del departamento, como es el aula 6009, la cual se ubica en el pabellón 60 y es precisamente esa aula el núcleo en donde se desarrolla el hecho educativo objeto de la presente investigación.

9.4 Selección de informantes

Hernández (2014) acerca de los estudios cualitativos y la selección de los informantes, afirma que en los estudios cualitativos el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia. Asimismo, aduce que se considerarán los factores que

intervienen para “determinar” o sugerir el número de casos que compondrán la muestra. Además agrega que, conforme avanza el estudio, se pueden agregar otros tipos de unidades o reemplazar las unidades iniciales, puesto que el proceso cualitativo es más abierto y está sujeto al desarrollo del estudio.

En la presente investigación la muestra no es probabilística, ya que no se tiene como objetivo generalizar los resultados obtenidos; en este caso la muestra fue seleccionada de manera intencional. Al respecto Kazez (2009) plantea que esta selección intencional se hace según el criterio del experto; por medio de esto se seleccionan algunos casos que resultan ser “típicos”.

Los criterios de selección que fueron tomados en cuenta fueron: que el alumno fuera ciego y que fuera estudiante de la carrera de inglés; en cuanto a la docente, que impartiera la clase de inglés integral 1 en el departamento de Inglés de la UNAN- Managua y que tuviera voluntad para colaborar con la presente investigación; en el caso del experto en educación especial se tomó como criterio que tuviese experiencia trabajando con alumnos ciegos dentro del campo de la educación especial.

9.5 El escenario

El presente estudio investigativo se llevó a cabo en la Universidad Nacional autónoma de Nicaragua UNAN-MANAGUA, la cual está ubicada de la rotonda universitaria 1 km al sur, Villa fontana, Managua Nicaragua, y cuenta con la línea telefónica (505) 22786764 y 22786769. Apartado Postal # 6631.

La UNAN- Managua es una institución de educación superior de carácter público que goza de autonomía académica, orgánica, administrativa y financiera. El aporte de esta universidad al desarrollo del país, mediante el ejercicio de la docencia, la investigación con

carácter multidisciplinario, la educación permanente e inclusiva, la proyección y extensión cultural, es significativo.

Esta institución cuenta con nueve facultades y un instituto politécnico de la salud, distribuidos en tres recintos universitarios en la ciudad de Managua: Rubén Darío, sede central de la UNAN- Managua, Carlos Fonseca Amador, y Ricardo Morales Avilés; además cuenta con cuatro sedes universitarias regionales ubicadas en los departamentos de Estelí, Matagalpa, Carazo y Chontales. Según sus niveles académicos y administrativos, esta institución es dirigida por el Consejo Universitario, Consejos de facultad, Consejos técnicos, Consejos de Escuelas y/o departamentos.

La sede central de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN- Managua, se encuentra ubicada de la rotonda universitaria 1 km al sur, en el distrito cinco de Managua. Alrededor del recinto están localizados algunos centros de referencia social como: la universidad privada UNICIT, el colegio La Salle y el Centro de desarrollo infantil Arlen Siú.

En esta universidad estudian más de 40,000 estudiantes entre grado, posgrado y programas especiales. La oferta académica actual es de 77 carreras de grado en las siguientes áreas de conocimiento: educación e idiomas, ciencias de la salud, ciencias, ingeniería y arquitectura, ciencias económicas y administrativas, humanidades, ciencias jurídicas y sociales. Cuenta con una planta docente de 847 de maestros, mayoritariamente con grados de maestría y doctorado. En el área administrativa laboran más de 1,200 empleados. (UNAN- Managua- presentación, 2015)

La UNAN - Managua promueve la formación de posgrado a través de programas de maestrías y doctorados, especialidades médicas y especialidades profesionales (78 post grados).

Además de esto, forman parte de la universidad tres centros de investigación, dos institutos de investigación, una estación experimental y un laboratorio certificado en biotecnología.

En cuanto a infraestructura, la sede central de la UNAN- Managua, el recinto universitario Rubén Darío, cuenta con 62 pabellones, los cuales son utilizados para las labores administrativas, cubículos para los docentes, aulas de clases, centros de documentación de los departamentos académicos. Asimismo existe un edificio exclusivo para la biblioteca central Salomón de la selva, auditorios donde se llevan a cabo las diferentes actividades académicas y administrativas, cuenta con espacios para el funcionamiento de cafetería, áreas verdes alrededor de todo el campus, estacionamientos y residencia universitaria para estudiantes mujeres.

9.6 El rol del investigador

El presente trabajo fue llevado a cabo por el investigador, quien es licenciado en ciencias de la educación e idiomas con mención en inglés y actualmente se desempeña como docente en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua. Esto le permitió en todo momento tener acceso directo a los participantes, aunque en las observaciones el rol del investigador fue de observador completo. Hernández (2014) describe al observador completo como aquel investigador que puede captar datos directos de los participantes y el ambiente sin intervenir en ningún modo en el desarrollo de los acontecimientos que emergen de realidad observada. El investigador también estuvo encargado del diseño y ejecución del presente estudio investigativo. El investigador llevó a cabo tareas como organización y aplicación de entrevistas y encuestas cualitativas, así como recopilación y análisis de información.

9.7 Estrategias para recopilación de datos

La utilización de técnicas que permitan la recolección de información proveniente de varias fuentes es de vital importancia en todo proceso investigativo, esto con el objetivo de establecer relaciones entre los datos obtenidos; el uso de instrumentos adecuados es indispensable en dicho proceso.

Un instrumento según Alvarado, Canales y Pineda (1994) “...es el mecanismo que utiliza el investigador para recolectar y registrar la información” (pp.125). En este sentido, los instrumentos que se aplicaron para la recolección de la información fueron: entrevista en profundidad a la docente, al discente y al experto en educación especial, observación no participante, encuesta cualitativa y análisis documental. La fase de recolección de información se inició con el contacto entre el investigador y los participantes o actores, y visitas frecuentes al escenario en que se desarrollaría el presente estudio investigativo.

9.7.1 La entrevista

Janesick (1998) afirma que en la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema. Tomando en cuenta esta premisa, una de las técnicas utilizadas para la recopilación de datos fue la entrevista estructurada. En este tipo de entrevista, según se cita en Hernández (2014) el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta, prescribiendo el instrumento el orden de las preguntas y el tipo. Esto contribuyó a que la entrevista fuera más directa y objetiva, evitando redundancias innecesarias.

9.7.2 La encuesta cualitativa

Otra estrategia utilizada para recopilar datos fue la encuesta cualitativa. Fetterman (2010) y Whitehead (2005) citados por Hernández (2014) hacen énfasis en la utilidad de la encuesta para la recopilación de datos en el proceso de investigación.

En el ámbito de la sociología, el término encuesta se refiere al estudio de una población a través de la observación de los individuos que la componen. En nuestros días, la mayoría de las encuestas utilizan una muestra de los miembros para medir las características de la población. Jansen, 2012, por su parte, afirma lo siguiente respecto a un tipo de encuesta muy poco citado:

El tipo de encuesta cualitativa no tiene como objetivo establecer las frecuencias, promedios u otros parámetros, sino determinar la diversidad de algún tema de interés dentro de una población dada. Este tipo de encuesta no tiene en cuenta el número de personas con las mismas características (el valor de la variable) sino que establece la variación significativa (las dimensiones y valores relevantes) dentro de esa población p.43.

En el caso concreto de la encuesta elaborada para la presente investigación esta se elaboró con el fin de recabar información adicional y muy relevante; este instrumento fue muy útil, pues, a pesar de que no se trataba de un grupo poblacional amplio la información que se extrajo de ella aportó información de mucho valor, tal y como se especifica en el análisis intensivo de la información.

9.7.3 La observación no participante

Según Coller (2005), en la observación no participante el investigador accede al contexto de referencia, pero no interviene en los participantes o en la situación ya que se entiende que eso influiría en los acontecimientos y, en consecuencia, podría llevarle a conclusiones equivocadas.

En este trabajo investigativo la observación no participante fue de mucha ayuda ya que permitió al investigador observar en escena las estrategias utilizadas por la docente en el desarrollo de la clase así como también la participación del discente en la misma. La misma tuvo un carácter descriptivo ya que el objetivo fue señalar las estrategias inclusivas que la docente conocía y aplicaba en el aula de clase para propiciar la participación del estudiante en discapacidad visual.

El investigador efectuó las observaciones basándose en una guía de Observación No Participante, elaborada previamente. El investigador asistió a las sesiones de clase desarrolladas en el mes de agosto del año 2019, en cuatro semanas distintas. Cabe señalar que para en este periodo del semestre las clases se estaban desarrollando dos veces por semana únicamente.

9.7.4 La revisión documental

Además de las técnicas mencionadas se aplicó la revisión documental. Al respecto Valencia (2020) afirma que la revisión documental permite identificar las investigaciones elaboradas con anterioridad, y entre tantas otras utilidades menciona el establecer semejanzas y diferencias entre los trabajos y las ideas del investigador y distinguir los elementos más abordados con sus esquemas observacionales, lo cual va en concordancia con las acciones tomadas por el investigador en este trabajo.

9.8 Validación de instrumentos

En la investigación cualitativa tanto el diseño como la elaboración de los instrumentos a utilizarse para recopilación y recolección de la información es necesario que sean sometidos a un proceso de validación por expertos en investigación educativa antes de ser aplicados. Los

profesionales que estuvieron a cargo de dicha validación son profesionales que cumplen con los requerimientos establecidos para este tipo de procedimientos.

. En el proceso de validación se consideró los siguientes elementos: ortografía, redacción, claridad, Ilación del instrumento, concordancia, pertinencia y relevancia. Los expertos considerados en este proceso de validación fueron:

- Dr. Ricardo Illescas. Magister en contabilidad con énfasis en auditoría (UNAN-Managua); Doctor en Ciencias Sociales (Universidad de Zulia).

- MSc. Mérida del Socorro López. Licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Física y con maestría en didáctica.

9.9 Criterios regulativos

Con el fin de que un estudio investigativo sea válido y que la legitimidad y calidad científica del mismo no sea puesta en duda, es de vital importancia contar con criterios regulativos, los cuales son indispensables en este proceso. Al respecto, Hernández (2014) afirma que durante toda la indagación cualitativa se debe procurar la realización de un trabajo de calidad que cumpla con el rigor de la metodología de la investigación.

Al poseer la presente investigación un enfoque cualitativo, se procuró la calidad y el rigor científico de la misma en todo momento mediante el meticuloso empleo de los distintos criterios establecidos anticipadamente para asegurar el carácter científico del trabajo.

9.9.1 Criterio de confirmabilidad

Según Mertens (2014), este criterio está vinculado a la credibilidad y se refiere a demostrar que el investigador ha minimizado sus sesgos y tendencias. Además el criterio de

confirmabilidad consiste en confirmar la veracidad de la información recabada, la interpretación sin prejuicios de los significados y la generación de conclusiones realizada objetivamente, sin manipulaciones de ningún tipo. Para garantizar el cumplimiento de este criterio, el investigador realizó comprobaciones de los datos obtenidos de los participantes para aclarar cualquier detalle que contuviera ambigüedad, y la información recibida fue transcrita y grabada en medios digitales por si hubiese necesidad de corroborar la autenticidad de los datos aquí expuestos. El investigador también cuenta con fotografías y videos que dan fe de sus visitas y estancias en el campo. Además, se contó en todo momento con la asesoría de un tutor experto en materia de investigación para evitar posibles sesgos por parte del investigador.

9.9.2 Criterio de credibilidad

Todo trabajo investigativo debe cumplir con sólidos parámetros de credibilidad que contribuyan a su validez. Al respecto, Savin-Baden y Major (2013), James (2008) y Coleman y Unrau (2005) citados en Hernández (2014) efectúan recomendaciones para que un estudio goce de credibilidad. . Cabe mencionar que dichas recomendaciones fueron tomados en cuenta por el investigador a lo largo del presente estudio, y a continuación se mencionan:

- ❖ Evitar que nuestras creencias y opiniones afecten la claridad de las interpretaciones de los datos, cuando deben enriquecerlas.
- ❖ Considerar importantes todos los datos, particularmente los que contradicen nuestras creencias.
- ❖ Privilegiar a todos los participantes por igual (asegurar que cada uno tenga el mismo acceso a la investigación).
- ❖ Estar conscientes de cómo influimos en los participantes y cómo ellos nos afectan.

- ❖ Buscar evidencia positiva y negativa por igual (a favor y en contra de un postulado).

Además, en consecuencia con lo planteado por Franklin y Ballau (2005) citados en Hernández (2014), se procuró realizar estancias prolongadas en el campo, ya que permanecer por periodos largos en el ambiente ayuda a disminuir distorsiones o efectos provocados por la presencia del investigador.

9.9.3 Criterio de transferibilidad

Major (2013) citado en Hernández (2014) afirma que este criterio no se refiere a generalizar los resultados a una población más amplia, ya que ésta no es una finalidad de un estudio cualitativo, sino que parte de ellos o su esencia puedan aplicarse en otros contextos. En este sentido, los resultados de este estudio no son transferibles ni aplicables a otros contextos, pues la realidad estudiada es única, los sujetos en estudio, naturalmente, también lo son. No obstante, la presente investigación puede servir de referente para estudios investigativos futuros tomando en consideración los procedimientos e instrumentos utilizados para obtener información confiable.

La validez de los resultados obtenidos es exclusiva para la docente y el discente que fueron parte de este estudio investigativo. El criterio de transferibilidad en este caso se cumple, en tanto que se llevó a cabo una descripción del escenario en detalle y amplitud; los actores y sus características particulares, así como los resultados obtenidos son veraces de manera particular para la docente de la asignatura de inglés integral I del departamento de inglés de la facultad de educación e idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN-Managua) y el discente, quienes fueron los objetos de esta investigación. No obstante, los resultados obtenidos en esta investigación pueden servir como insumo para futuras

investigaciones dentro de este campo. Además otros docentes podrán obtener en alguna medida información que les permita mejorar sus prácticas pedagógicas dentro del ámbito de la asignatura de inglés integral.

9.9.4 Criterio de consistencia

Este criterio es definido por Franklin y Ballau (2005) citados en Hernández (2005) como el grado en que diferentes investigadores que recolecten datos similares en el campo y efectúen los mismos análisis, generen resultados equivalentes.

En el presente estudio se tomaron en cuenta las recomendaciones brindadas por Carey (2007) y Coleman y Unrau (2005) citados en Hernández (2014) para cumplir con el criterio de consistencia. Para esto se tomaron en consideración los siguientes aspectos:

- ❖ El investigador evitó que sus creencias y opiniones afectaran la coherencia y sistematización de las interpretaciones de los datos.
- ❖ Procuró no establecer conclusiones antes de que todos los datos fueran considerados y analizados y se alcanzara la fase de saturación.
- ❖ El investigador proporcionó detalles sobre el diseño utilizado.
- ❖ Explicó con claridad los criterios de selección de los participantes y las herramientas para recolectar datos.
- ❖ Especificó el contexto de la recolección de la información y cómo se incorporó en el análisis
- ❖ Documentó lo que hizo para minimizar la influencia de sus concepciones y sesgos.

Por tanto, el investigador concluye que, de llevarse a cabo el presente estudio nuevamente, dirigido por otros investigadores, los resultados y hallazgos serian similares; lo cual evidenciaría el cumplimiento del criterio de consistencia en esta investigación.

9.10 Estrategias para el acceso y retirada del escenario

Tomando en consideración que el investigador es docente del departamento de inglés de la UNAN-Managua, y los actores en el escenario son la docente y el discente, el acceso al escenario se dio de forma natural.

Aunque el investigador está familiarizado con el escenario, inició explorando el entorno seleccionado para proceder con el estudio; identificó a la docente que sería entrevistada y entabló conversaciones, con ella y con el discente, vinculadas al tema en estudio.

En cuanto a la entrada y salida del escenario, hubo previa comunicación por respeto a las personas que brindaron los datos necesarios para el trabajo investigativo (discente con discapacidad visual, docente de la asignatura de inglés integral, director del departamento de inglés y docente experto en educación especial). Esto permitió contar con la autorización y aceptación de los informantes claves, lo cual propició la recogida de la información prevista acerca del fenómeno en estudio.

9.10.1 Entrada al escenario

- ❖ Para ingresar al escenario el investigador llevó a cabo el siguiente procedimiento:
- ❖ Solicitó personalmente al director del Departamento de Inglés una reunión con el objetivo de presentarle el tema y objetivos de la investigación y mostrarle la relevancia de la misma para la docente que imparte la asignatura de inglés integral. Esto con el objetivo

de garantizar el permiso para acceder sin restricciones al escenario y contar con su respaldo durante el proceso de recolección de la información.

- ❖ Se solicitó de forma personalizada la cooperación de la docente que imparte la asignatura de inglés integral al discente ciego y a la vez se le explicó acerca de la relevancia del estudio.
- ❖ El investigador solicitó por escrito la colaboración de un especialista en educación especial del Centro de Educación Especial Melania Morales dándole a conocer el tema y los objetivos del estudio, a la vez que enfatizó la importancia de su colaboración con el mismo.
- ❖ El investigador dio a conocer a los informantes el cronograma de actividades diseñado para la realización de actividades para la recolección de los datos.

9.10.2 Retirada del escenario

- ❖ La información fue analizada con el propósito de averiguar si aún quedaban datos por recolectar.
- ❖ El investigador mostró su agradecimiento a los informantes por su disposición de colaborar con el estudio.
- ❖ El investigador informó a los colaboradores acerca de la posibilidad de aplicarles posteriormente algún otro instrumento para recolectar más información y se aseguró de contar con el consentimiento de estos.
- ❖ El investigador se aseguró de aplicar cada una de las técnicas elegidas para la recolección de la información de forma adecuada.

- ❖ Estableció fecha para realizar la validación de la información brindada por los informantes y darles a conocer los resultados obtenidos en el estudio.

9.11 Técnicas de análisis de la información

Según Rodríguez, Gil & García(1996) el análisis de la información puede definirse como la aplicación de técnicas de procesamiento automático del lenguaje natural, de clasificación automática, de representación gráfica del contenido cognitivo y factual de los datos bibliográficos o textuales.

La investigación cualitativa ha conseguido revalorizar la capacidad auto reflexiva, para construir a través del ejercicio de la hermenéutica la racionalidad humana mediante la interpretación y comprensión de la realidad histórico- social.

El análisis de la información es un elemento clave en el proceso de investigación pues forma parte del proceso de adquisición y apropiación de los conocimientos potenciales acumulados en distintas fuentes de información. Además busca identificar la información que interesa al usuario a partir de un rango amplio de datos, parte de lo simple, que es la recopilación y lectura de textos hasta lo complejo, es decir la interpretación de los datos recopilados, y esto deberá transmitirse sin ambigüedades, es decir, en un lenguaje sencillo, directo, y con un orden lógico.

El análisis cualitativo de los datos obtenidos acerca del análisis de las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019, fue una tarea minuciosa que demandó la transformación de los datos recopilados de los informantes en

explicaciones e interpretaciones mediante las cuales se procuró dar respuesta a las cuestiones y propósitos de la presente investigación.

En primer lugar se buscó en todo momento aplicar de manera adecuada cada uno de los instrumentos diseñados para la recopilación de los datos relevantes para este estudio, esto implicó un monitoreo constante para que los datos recopilados contuvieran la información pertinente al foco de estudio.

Luego de haber aplicado los instrumentos (entrevistas, revisión documental, observación no participante) se procedió a transcribir la información recopilada con suma fidelidad, para lo cual se utilizó el programa especial para procesamiento de datos cualitativos MAXQDA, que es un software profesional para el análisis de datos cualitativos y mixtos con versiones idénticas tanto para Windows como para Mac. Este software permite el análisis e interpretación de múltiples datos como entrevistas, artículos de periódico, grupos focales, imágenes, videos, audios, bibliografía, tweets e incluso conjuntos estadísticos de datos. Además es una muy conveniente herramienta para desarrollar teorías y probar las conclusiones teóricas del análisis.

Posteriormente se procedió a seleccionar la información pertinente al foco de estudio y se desarrolló un plan de análisis por cada uno de los instrumentos aplicados; para esto la información se condensó en varias matrices, luego la información contenida en cada matriz fue procesada individualmente para, seguidamente, efectuar comparaciones de datos entre las matrices que guardaban relación.

Los datos del presente estudios fueron analizados dando seguimiento a cada una de las siguientes fases:

- ❖ **Revisión de los instrumentos:** En esta fase el investigador procuró que cada uno de los instrumentos diseñados para la recolección de la información hubiese sido aplicado de

forma correcta y que sobretodo hubiese logrado obtener la información necesaria para dar respuesta al objetivo de investigación que perseguía.

- ❖ Diseño de un plan de trabajo: Aquí se definieron las técnicas y unidades de análisis, se procedió a la revisión de los documentos de donde se obtuvo la información relevante para el estudio, se procedió a organizar la información de modo que se pudiera manejar de manera ordenada y eficiente, se determinó el tipo de codificación que se emplearía; para el análisis de los datos se seleccionó un programa para análisis de datos cualitativos, en este caso el investigador utilizó MAXQDA.
- ❖ Reducción de los datos: En esta fase se procedió a simplificar la información obtenida con el propósito de convertirla en unidades manejables, es decir, se procuró efectuar una depuración de la información separando los datos que respondían a las preguntas de investigación. Después el investigador procedió a efectuar comparaciones entre las categorías para agruparlas en temas centrales, con el objetivo de, posteriormente, establecer relaciones entre ellas.
- ❖ Interpretación de datos: En esta fase se le dio sentido a las descripciones e interpretaciones de los informantes y la información relacionada con el tema en estudio. También en esta fase se realizó una descripción integral de cada categoría con su eje de análisis y propósito de investigación para luego analizar la información resultante de manera individual y también relacionándola con las otras categorías.
- ❖ Obtención de resultados y conclusiones: En este punto de la investigación el investigador procedió a darle forma a las conclusiones del estudio, para lo cual llevó a cabo un análisis basado en las semejanzas y las diferencias entre las unidades que conformaban

cada categoría. Para que esto fuera posible se efectuó un estudio de la información condensada en cada una de las matrices diseñadas para esta etapa.

- ❖ Validación de resultados: esto fue posible regresando al escenario donde se obtuvo la información. El investigador tuvo que sostener conversaciones con los informantes clave de este estudio con el propósito de confirmar que la información recabada contenía las ideas y percepciones expresadas por cada uno de ellos, y que estaban desprovistas de cualquier sesgo proveniente del investigador.

Matriz de categorías y subcategorías

Las matrices que a continuación se presentan fueron diseñadas con el propósito de analizar la información de forma organizada y coherente, según las categorías, sub-categorías, propósitos y ejes de análisis:

Tabla 3 MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (ENCUESTA CUALITATIVA A DOCENTE).

INSTRUMENTO	PROPÓSITOS	CATEGORÍA EJES DE ANÁLISIS	SUB-CATEGORÍA ENCUESTA CUALITATIVA A DOCENTE
GUIA DE ENCUESTA A DOCENTE	<p>Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.</p> <p>Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.</p> <p>Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.</p>	<p>Uso que la docente hace de la adaptación curricular, el aprendizaje cooperativo y la tiflotecnología como estrategias metodológicas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.</p> <p>Relación entre las estrategias utilizadas por la docente y las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.</p> <p>Grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.</p>	

Tabla 4 MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (ENTREVISTAS A EXPERTO).

INSTRUMENTO	PROPÓSITOS	CATEGORIA EJES DE ANÁLISIS	SUB-CATEGORÍA EXPERTO
ENTREVISTAS A EXPERTO	Enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en la asignatura de inglés integral I.	La adaptación curricular como estrategia metodológica apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I	
	Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.	La tiflotecnología como estrategia apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	
	Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura	El aprendizaje cooperativo como estrategia apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	
	Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral.	Estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral.	

Tabla 5 MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE)

INSTRUMENTO	PROPÓSITOS	CATEGORÍA EJES DE ANÁLISIS	SUB-CATEGORÍA OBSERVACION NO PARTICIPANTE
GUIA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE	Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Ingles integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Uso que la docente hace de la adaptación curricular, el aprendizaje cooperativo y la tiflotecnología como estrategias metodológicas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	
	Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	.Relación entre las estrategias que la docente utiliza y las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	
	Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	.Conocimiento que tiene la docente de la asignatura de inglés integral I acerca del aprendizaje cooperativo, la adaptación curricular y la tiflotecnología y su importancia para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura	
	Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	. Estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	

Tabla 6 MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (GUÍA DE ENTREVISTAS Y REVISIÓN DOCUMENTAL)

INSTRUMENTO	PROPÓSITOS	CATEGORIA EJES DE ANÁLISIS	SUB-CATEGORÍA DOCENTE	SUB-CATEGORIA REVISION DOCUMENTAL	SUB-CATEGORIA EXPERTO EN EDUCACION ESPECIAL	SUB-CATEGORIA DISCENTE
GUÍA DE ENTREVISTAS REVISIÓN DOCUMENTAL	Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Ingles integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Relación entre las estrategias metodológicas que utiliza la docente y las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.				
	Enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en la asignatura de inglés integral i.	Estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en la asignatura de inglés integral i.				
	Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	Grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.				
	Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias	Relación entre las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las				

	requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje				
	Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	Estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.				

Tabla 7 MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (ENTREVISTAS A DISCENTE)

INSTRUMENTO	PROPÓSITOS	CATEGORÍA EJES DE ANÁLISIS	SUB-CATEGORÍA ENTREVISTA A DISCENTE
GUIAS DE ENTREVISTAS A DISCENTE	Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Ingles integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Ingles integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	
	Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	Grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	
	Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Relación entre las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, y las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	

Tabla 8 Matriz de reducción de la información (entrevista a docente)

INSTRUMENTO	PROPÓSITOS	CATEGORIA EJES DE ANÁLISIS	SUB-CATEGORÍA ENTREVISTA A DOCENTE
GUIAS DE ENTREVISTA A DOCENTE	Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Estrategias metodológicas que utiliza la docente de la asignatura de inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de esa asignatura.	
	Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	Grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	
	Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Relación entre estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	

	Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	Grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.	
--	--	---	--

Tabla 9 (MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (GUÍA DE REVISIÓN DOCUMENTAL)).

INSTRUMENTO	PROPÓSITOS	CATEGORIA EJES DE ANÁLISIS	SUB-CATEGORÍA Documentos en línea e información disponible
Guía de revisión documental	Enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en la asignatura de inglés integral i.	La adaptación curricular el aprendizaje cooperativo y la tiftotecnología como estrategias apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I	
	Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	Grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	

	<p>Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Relación entre las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	
	<p>Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.</p>	<p>Estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.</p>	

Tabla 10 (MATRIZ DE REDUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN (ENCUESTA CUALITATIVA A DISCENTE)).

INSTRUMENTO	PROPÓSITOS	CATEGORÍA EJES DE ANÁLISIS	SUB-CATEGORÍA ENCUESTA CUALITATIVA A DISCENTE
GUIA DE ENCUESTA A DISCENTE	Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	
	Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	Grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.	

9.12 Trabajo de campo

El trabajo de campo el investigador lo llevó a cabo tanto dentro de las instalaciones de la de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN- Managua, como fuera de ella. Los instrumentos que se aplicaron fueron: dos entrevistas en profundidad al discente con discapacidad visual y una encuesta cualitativa, tres entrevistas y una encuesta cualitativa a la docente, observaciones no participante a la clase de la docente, y dos entrevistas a un experto en educación especial. Cabe señalar que el trabajo de campo no estuvo desprovisto de contratiempos, particularmente en lo concerniente al acceso a un experto en educación especial, demora que se unió luego al contexto relacionado a la pandemia del coronavirus.

El primer instrumento utilizado fue una entrevista al discente con discapacidad visual, el que fue aplicado en la casa de internos universitarios, en donde este reside, localizada en la colonia Miguel Bonilla el día 15 de agosto del año 2019. Esta entrevista se hizo con 3 objetivos en mente: El primero era identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente que imparte la asignatura de inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura que imparte. El segundo objetivo era contrastar las estrategias metodológicas que utiliza la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura con las estrategias metodológicas requeridas para este caso. El tercer objetivo era describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre el uso de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura. Luego se usó un segundo instrumento, el cual fue una entrevista estructurada, persiguiendo los mismos objetivos y con el propósito de recabar más detalles. Finalmente se le aplicó una encuesta cualitativa complementaria a las

entrevistas. Esta encuesta cualitativa y la última entrevista se realizaron en la casa del discente ciego ubicada en Diriamba, debido a que fue día sábado (22 de agosto, 2020) y el discente ya no se encontraba en el internado de la universidad.

Otros instrumentos aplicados por el investigador fueron 2 entrevistas en profundidad a la docente de la asignatura de inglés integral I, que se realizaron en la oficina de la educadora en el pabellón 19, con el fin de identificar las estrategias metodológicas utilizadas por ella para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura; también se buscaba contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente para la inclusión del discente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura que imparte con las estrategias requeridas para el caso. Por último, se planteó el objetivo de describir el grado de conocimiento que tiene la docente sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura que ella imparte.

La primera entrevista la realizó el día 15 de agosto del 2019 y la segunda entrevista en profundidad, que fue hecha con el fin de recabar más detalles acerca de las estrategias metodológicas utilizadas por ella se llevó a cabo una semana después. Esta segunda entrevista perseguía el objetivo de describir el grado de conocimiento de la docente acerca de estrategias metodológicas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

El tercer instrumento aplicado a la docente fue una encuesta cualitativa complementaria a la primera entrevista 1, cuyo objetivo era describir el grado de conocimiento que tiene la docente sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura que ella imparte. Además se le aplicó

una tercera entrevista en profundidad con el objetivo de obtener información más relevante y mayores detalles relacionados con las entrevistas anteriores, siempre persiguiendo los objetivos de investigación ya mencionados. Esta entrevista fue realizada el día 25 de agosto del 2020. Debido a que la docente estaba recién alumbrada, sumado al distanciamiento social por motivos del coronavirus, esta última entrevista se tuvo que hacer vía Whatsapp. El investigador le envió las preguntas utilizando esa aplicación mencionada y la docente envió sus respuestas de esa forma.

Pasando al siguiente instrumento utilizado en el campo, este fue una guía de análisis documental comparativo con cuatro objetivos definidos:

- ❖ Enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.
- ❖ Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión de discentes con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

El investigador seleccionó los documentos muy cuidadosamente cerciorándose que el contenido estuviese estrechamente ligado a estrategias metodológicas que permitan la inclusión de discentes ciegos en contextos educativos relacionados a la enseñanza de idiomas. Esto con el objetivo de dar respuesta a los propósitos específicos antes mencionados. Este análisis el investigador lo efectuó en su oficina.

Otro instrumento aplicado fue la observación no participante, la cual perseguía los siguientes objetivos:

- ❖ Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ❖ Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje

- ❖ Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Cabe mencionar que, si bien es cierto que el primer objetivo ya se había abordado en la entrevista, corroborar la información brindada por la docente, haciendo uso de la comparación de los datos, le da al presente trabajo un mayor grado de confiabilidad. La aplicación de este instrumento se llevó a cabo en el pabellón sesenta, aula 6009 en el periodo del 9 de julio al 6 de agosto del año 2019. El investigador asistió a sesiones de clases comprendidas entre ese lapso de tiempo.

En este trabajo de campo también se realizaron dos entrevistas a un experto en educación especial. Esta tarea fue la más difícil de llevar a cabo, puesto que el investigador había resuelto en primera instancia entrevistar a un experto en educación especial que laboraba en un instituto de educación especial llamado Melania Lacayo, localizado en la ciudad de Masaya. Una vez contactada la secretaria de dicho centro, le fue recomendado al investigador solicitar audiencia en la delegación del Mined de Masaya, pero tampoco hubo respuesta a pesar de la larga espera e insistencia. Después de meses en expectativa, no con poca dificultad, el investigador logró contactar a otro experto, quien labora para el Centro De Educación Especial Melania Morales, ubicado en el barrio San Judas, quien finalmente accedió a conceder una entrevista al investigador el día 13 de agosto del 2020 y la segunda, el día 24 de agosto del mismo año, esta última se le realizó en la Escuela Normal de Managua. Ambas entrevistas perseguían los objetivos de investigación siguientes:

- ❖ Enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral.

X. ANÁLISIS INTENSIVO DE LA INFORMACIÓN

A través de la metodología del enfoque cualitativo, el investigador logró interactuar con los informantes claves en el escenario del departamento de inglés de la UNAN- Managua. Para esto el investigador utilizó la entrevista en profundidad, la revisión documental, la observación no participante y la encuesta cualitativa; obteniendo de esta manera información muy pertinente respecto al foco de investigación.

Los datos obtenidos responden a las cuestiones y propósitos de esta investigación, los que persiguen el Análisis de las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés

de la facultad de educación e idiomas de la Universidad Nacional autónoma de Nicaragua UNAN- Managua, 2019.

Una vez aplicados los instrumentos, diseñados para la obtención de datos que la presente investigación precisa, se transcribió, verificó, codificó y redujo la información obtenida para proceder a efectuar las comparaciones y síntesis de los datos obtenidos mediante los informantes claves. En seguida se presentan los datos obtenidos, mismos que se desprenden de los aportes de cada fuente de información antes mencionada, tomando como líneas de discusión los propósitos de la investigación:

10.1 Propósito 1: Enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Revisión documental:

Según la revisión documental efectuada para obtener información acerca de algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I, se pudo constatar que las estrategias más ajustadas al presente caso son: la adaptación curricular, la tflotecnología y el aprendizaje cooperativo.

En cuanto a la adaptación curricular Andrade (S.f) sostiene que el concepto de adaptación curricular hace referencia al intento de adecuar la enseñanza a las peculiaridades y necesidades de cada alumno. Alude, asimismo, al reconocimiento del aula como conjunto heterogéneo y

diverso de alumnos, para el que no existe una respuesta educativa única. Así, las adaptaciones curriculares son las estrategias de adecuación del currículo general a las necesidades individuales de los alumnos. El punto de partida de las adaptaciones se sitúa en un único currículo general común a todos los alumnos para la enseñanza obligatoria. Los alumnos ciegos o deficientes visuales, debido a su carencia sensorial, precisarán fundamentalmente adaptaciones de acceso al currículo. Estas son de dos tipos:

Adaptaciones del entorno físico: referidas a los cambios materiales que es preciso realizar en el aula y en el centro escolar para garantizar una adecuada integración física del alumno. Aspectos que han de tenerse en cuenta aquí son, por ejemplo:

- ❖ Organización fija de los distintos elementos y advertencia expresa en caso de modificación de los mismos.
- ❖ Puesto escolar con espacio suficiente para manejar el material.
- ❖ Conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas por las que ha de desenvolverse el alumno
- ❖ Eliminación de obstáculos y barreras arquitectónicas que impidan la accesibilidad.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico.
- ❖ Previsión de espacios donde el alumno vaya a recibir algún apoyo.
- ❖ Adecuada iluminación, - pizarra suficientemente visible.

Provisión de recursos técnicos: Con el fin de garantizar un adecuado acceso y reproducción de la información: libros, materiales en relieve, máquina de escribir braille, software de lectura de pantalla, etc. Estas adaptaciones de acceso al currículo han de ir

acompañadas y reforzadas con la aplicación al alumno de ciertos programas específicos de extraordinaria importancia: Lectoescritura braille y Tiflotecnología.

Álvarez (2000) citado en Andrade, define de manera concreta las posibles adaptaciones curriculares, dentro del área de idioma extranjero, que el docente puede efectuar en el proceso de enseñanza- aprendizaje de alumnos con discapacidad visual. Estas adaptaciones se mencionan a continuación:

- ❖ Uso del diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Presentación de materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego cuando el resto de la clase identifica términos o palabras con fotos y dibujos, aunque esto no siempre será posible.
- ❖ Complementación con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno, en aquellas actividades que impliquen reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales.
- ❖ Descripción oral, por parte del profesor o de un compañero, de las imágenes de la pantalla.
- ❖ Verbalización descriptiva cuando se presenten videos.

Por otro lado Rodríguez (2003) aduce que para el caso de enseñanza de lenguas extranjeras a discentes ciegos, el esfuerzo más intenso de parte del docente estará orientado a la selección de los recursos y medios didácticos más apropiados a las posibilidades de los alumnos, priorizando el diálogo interpersonal, los medios auditivos y audiovisuales, comentando las imágenes visuales (el propio profesor o los compañeros) o bien realizando un texto escrito con la descripción de las imágenes. También afirma que es necesario que la escuela proporcione los

recursos específicos, como diccionarios en CD ROM y traductores parlantes. Además sugiere como complemento, la elaboración en el aula de clases de un diccionario acerca de vocabulario básico del curso, que podrá transcribirse en Braille o ampliarse, para posibilitar su uso a los alumnos invidentes y con baja visión, respectivamente.

En cuanto a la segunda estrategia mencionada, el aprendizaje cooperativo, la literatura recomienda la implementación de trabajos en equipo, la aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo (Kagan, 1989), la aplicación de principios de trabajo cooperativo en las distintas actividades realizadas (Ferreiro & Calderón 2006), la organización de la clase en grupos heterogéneos pequeños, el fomento de buenas relaciones interpersonales entre el discente ciego y sus compañeros de clase, fomento del esfuerzo por que los estudiantes alcancen los objetivos de cada actividad. A continuación se enuncian algunos elementos que destacan en cuanto al uso del aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I:

- ❖ Fomentar un ambiente de convivencia y solidaridad en el aula
- ❖ Implementación de trabajos en equipo
- ❖ Aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo
- ❖ Aplicación de principios de trabajo cooperativo en las distintas actividades realizadas
- ❖ Actividades grupales de discusión
- ❖ Trabajos en grupos heterogéneos
- ❖ Designación de un estudiante de apoyo para el discente ciego
- ❖ La docente debe organizar la clase en grupos heterogéneos pequeños

- ❖ La docente debe permitir que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ Debe promover el trabajo en equipo
- ❖ La docente debe desempeñar un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ La docente debe permitir que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
- ❖ La docente debe dar muestra de disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente
- ❖ La docente debe estar pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades.

Respecto a la tercera estrategia metodológica mencionada, la tiflotecnología, la literatura consultada recomienda de manera reiterada el uso de lectores de pantalla como Jaws o NVDA para actividades de lectoescritura en combinación con el sistema Braille. También se aconseja el uso de mensajería instantánea a través de la aplicación Whatsapp, correo electrónico y el uso de cualquier dispositivo para grabar.

Entrevista a experto en educación especial

Según las entrevistas realizadas al experto en educación especial para la obtención de información relevante acerca de algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I, se pudo observar que las estrategias más ajustadas al presente

caso son: la adaptación curricular, la tiflotecnología y el aprendizaje cooperativo, lo cual coincide con la revisión documental efectuada con el mismo propósito de investigación.

En cuanto a la adaptación curricular el experto aduce que se debe hacer uso de la descripción como recurso didáctico, así como apoyarse en todo el material didáctico posible, es decir, apoyarse de material concreto, en relieve u objetos. El docente debe hacer uso de objetos relacionados a las láminas o figuras que les está presentando al resto de la clase. Otra de las sugerencias que hace el experto es hacer actividades orales en preferencia a otras. También recomienda hacer ajustes a la cantidad de ejercicios asignados y tutorías privadas para explicaciones detalladas, y por último, hacer uso de explicaciones en español siempre que sea necesario.

En lo concerniente a la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral I el experto en educación especial recomienda el uso del braille con regleta o máquina perkins combinado con lectores de pantalla como el Jaws o el NVDA para compensar la lentitud que implica el uso del Braille. También aconseja hacer uso del correo electrónico para dejar asignaciones, así como usar Whatsapp para dar instrucciones acerca de las tareas.

Por último, en cuanto al aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I, el experto recomienda las siguientes acciones:

Promover el trabajo en equipo, organizar al discente con discapacidad visual con otros estudiantes que tengan mayor dominio del inglés que él, actuar (el docente) como mediador en todo el proceso, fomentar un ambiente de convivencia y solidaridad, usar el diálogo o la interacción cooperativa como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.

En resumen, para enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral se hizo una comparación de la información obtenida tanto de la revisión de documentos como de la entrevista al experto. De ahí podemos enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral I como se presenta a continuación:

El uso de la adaptación curricular en cuanto al entorno físico y adecuación de actividades a las condiciones del discente ciego:

- ❖ Organización fija de los distintos elementos y advertencia expresa en caso de modificación de los mismos.
- ❖ Puesto escolar con espacio suficiente para manejar el material.
- ❖ Conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas por las que ha de desenvolverse el alumno
- ❖ Eliminación de obstáculos y barreras arquitectónicas que impidan la accesibilidad.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico.
- ❖ Previsión de espacios donde el alumno vaya a recibir algún apoyo.
- ❖ Uso del diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Presentación de materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego cuando el resto de la clase identifica términos o palabras con fotos y dibujos, aunque esto no siempre será posible.

- ❖ Complementación con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno, en aquellas actividades que impliquen reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales.
- ❖ Descripción oral, por parte del profesor o de un compañero, de las imágenes de la pantalla.
- ❖ Verbalización descriptiva cuando se presenten videos.
- ❖ Apoyarse en todo el material didáctico posible, es decir, apoyarse de material concreto, en relieve u objetos.
- ❖ El docente debe hacer uso de objetos relacionados a las láminas o figuras que les está presentando al resto de la clase.
- ❖ Hacer ajustes a la cantidad de ejercicios asignados
- ❖ Tutorías privadas para explicaciones detalladas

Rodríguez (2003) aduce que para el caso de enseñanza de lenguas extranjeras a discentes ciegos, el esfuerzo más intenso de parte del docente estará orientado a la selección de los recursos y medios didácticos más apropiados a las posibilidades de los alumnos, priorizando el diálogo interpersonal, los medios auditivos y audiovisuales, comentando las imágenes visuales (el propio profesor o los compañeros) o bien realizando un texto escrito con la descripción de las imágenes. También afirma que es necesario que la escuela proporcione los recursos específicos, como diccionarios en CD ROM y traductores parlantes. Además sugiere como complemento, la elaboración en el aula de clases de un diccionario acerca de vocabulario básico del curso, que podrá transcribirse en Braille o ampliarse, para posibilitar su uso a los alumnos invidentes y con baja visión, respectivamente.

El uso del aprendizaje cooperativo:

En cuanto al aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I, luego de comparar las recomendaciones del experto y la información recabada en la bibliografía consultada se enuncian algunas acciones a destacar:

- ❖ Usar el diálogo o la interacción cooperativa como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Fomentar un ambiente de convivencia y solidaridad en el aula
- ❖ Implementación de trabajos en equipo
- ❖ Aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo
- ❖ Aplicación de principios de trabajo cooperativo en las distintas actividades realizadas
- ❖ Actividades grupales de discusión
- ❖ Trabajos en grupos heterogéneos
- ❖ Designación de un estudiante de apoyo para el discente ciego
- ❖ La docente debe organizar la clase en grupos heterogéneos pequeños
- ❖ La docente debe permitir que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ Debe promover el trabajo en equipo
- ❖ La docente debe desempeñar un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ La docente debe permitir que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo

- ❖ La docente debe dar muestra de disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente
- ❖ La docente debe estar pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades

El uso de la tiflotecnología

Respecto a la tercera estrategia metodológica mencionada, la tiflotecnología, el experto en educación especial hace énfasis en el uso del uso de lectores de pantalla como Jaws o NVDA para actividades de lectoescritura en combinación con el sistema Braille. También aconseja el uso de mensajería instantánea a través de la aplicación Whatsapp, correo electrónico y el uso de cualquier dispositivo para grabar. En este punto, tanto la revisión documental como la entrevista al experto coinciden de manera uniforme.

10.2 Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.

Entrevista a docente

Las estrategias metodológicas obtenidas de la revisión documental y de la entrevista al experto para la inclusión del discente con discapacidad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I son: la adaptación curricular, la tiflotecnología y el aprendizaje cooperativo. En las entrevistas aplicadas a la docente con respecto al uso de estas estrategias se obtuvo la siguiente información:

En cuanto al uso de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura de inglés integral I, La docente reemplaza las lecturas por audios, le brinda al discente tutorías privadas para tratar cualquier problema en cualquiera de las habilidades, monitorea constantemente al discente para cerciorarse del avance, reduce la carga de asignaciones, traduce términos y vocabulario al idioma español, y flexibiliza la evaluación (exámenes orales).

En lo concerniente al uso de recursos tiflotecnológicos la docente manifestó que no tiene ningún conocimiento significativo acerca de alguno en particular.

Con respecto al uso del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura de inglés integral I, la docente afirma que pone en práctica las siguientes acciones:

- ❖ Organiza la clase en grupos heterogéneos pequeños
- ❖ Permite que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ Promueve el trabajo en equipo
- ❖ Desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ Permite que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
- ❖ Muestra disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente
- ❖ Está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades

Entrevista al discente:

En la entrevista aplicada al discente con discapacidad visual se abordó igualmente el uso que la docente hace de estrategias metodológicas para su inclusión dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I. Estas estrategias parten de la adaptación curricular, la tiflotecnología y el aprendizaje cooperativo como referencia. A continuación se describe la información brindada por el discente acerca de las estrategias utilizadas por la docente en cada caso:

Adaptación curricular:

- ❖ Lectura del material por parte de la profesora
- ❖ Todo lo hacía de manera oral.
- ❖ Monitoreo constante del avance del alumno
- ❖ Provisión de tutorías privadas
- ❖ La docente le deletrea palabras a él directamente. No lo hace en voz alta, pero al fin y al cabo ella cumple con este punto.
- ❖ Asignación de compañero de ayuda
- ❖ La docente utiliza regularmente actividades alternativas ajustadas a las necesidades del discente, propias de la adaptación curricular no significativa.
- ❖ El discente aduce que la docente le pide que sea el primero en entregar asignaciones, en este caso la docente deberá hacer uso de la adaptación curricular en cuanto a dar más tiempo al discente en la entrega de sus trabajos.
- ❖ La docente hace uso de adaptación curricular no significativa para crear condiciones de movilización del discente dentro del aula de clases.

- ❖ La docente utiliza la técnica de provisión de material didáctico por adelantado para que el discente ya llegue preparado para participar de las actividades que se desarrollan en el aula.
- ❖ El uso del español para presentar vocabulario o para aclarar dudas no lo utiliza la docente, pese a que ella afirma que sí lo hace.

Uso de recursos tiftotecnológicos: No hace uso de ninguno. El estudiante utiliza el lector de pantalla Jaws perfectamente y aduce que puede escribir, convierte los formatos de pdf a Word para trabajar de manera más cómoda. A pesar de que el lector de pantallas Jaws lo utiliza el discente, la docente no le asigna muchas tareas como al resto, por consideración, aunque a veces le asigna entregas por correo.

El aprendizaje cooperativo:

Según la entrevista aplicada al discente, hacían trabajo en grupos de tres y solamente trabajó con dos personas, pues en ocasiones no hay disposición de cooperación por parte del discente ni por el resto de la clase, a pesar de los esfuerzos de la docente.

La docente tuvo la iniciativa de fomentar el liderazgo de grupo, pero el discente le pidió que no lo hiciera, en su caso al menos, no.

Observación no participante

Este instrumento fue de vital importancia para comprobar la información brindada por la docente como por el discente, tanto en la entrevista como en la encuesta cualitativa. Los tres aspectos a observar fueron el uso de la adaptación curricular, la tiftotecnología y el aprendizaje

cooperativo por parte de la docente para la inclusión del discente dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

En cuanto al uso de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral I se observó lo siguiente:

- ❖ El discente tiene conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas del aula por las que ha de desenvolverse.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico
- ❖ Uso del diálogo y la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ A pesar de que la docente afirmó utilizar la traducción al español como recurso metodológico, esto no se observó. Al respecto el discente exteriorizó que la docente no usa español en absoluto.
- ❖ El deletreo en voz alta o la descripción de textos no se observó, ni por parte de la docente ni de ningún alumno.
- ❖ Aprendizaje cooperativo:

En cuanto al uso del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral I se observó lo siguiente:

- ❖ La docente organiza la clase en grupos heterogéneos pequeños.
- ❖ La docente permite que el discente ciego tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas

- ❖ La docente promueve el trabajo en equipo y los anima a que se comprometan con el cumplimiento de las diferentes actividades
- ❖ La docente desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ La docente permite que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
- ❖ Se observó disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula, de parte de la docente.
- ❖ La docente está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades.

Con respecto al uso de recursos tiflotecnológicos como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral I, no se observó uso alguno de ningún recurso tiflotecnológico, lo cual va en concordancia con lo expresado por la docente y el discente.

Encuesta cualitativa a docente:

En la encuesta cualitativa aplicada a la docente de la asignatura de inglés integral I se abordó igualmente el uso que la docente hace de estrategias metodológicas para la inclusión del discente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I. Estas estrategias parten de la adaptación curricular, la tiflotecnología y el aprendizaje cooperativo como referencia. A continuación se describe la información brindada por el discente acerca de las estrategias utilizadas por la docente en cada caso:

Adaptación curricular:

- ❖ La docente describe en voz alta todo lo que escribe en la pizarra
- ❖ La docente es flexible en la elección de los sistemas de evaluación
- ❖ Usa el diálogo y la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales

Aprendizaje cooperativo:

- ❖ La docente organiza la clase en grupos heterogéneos pequeños
- ❖ La docente permite que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ Promueve el trabajo en equipo
- ❖ La docente desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ La docente permite que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
- ❖ La docente muestra disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente
- ❖ La docente está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades

Tiflotecnología:

No utiliza ningún recurso tiflotecnológico.

Encuesta cualitativa a discente:

En la encuesta cualitativa aplicada al discente con discapacidad visual se abordó igualmente el uso que la docente hace de estrategias metodológicas para su inclusión dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I. Estas estrategias parten de la adaptación curricular, la tiflotecnología y el aprendizaje cooperativo como referencia. A continuación se describe la información brindada por el discente acerca de las estrategias utilizadas por la docente en cada caso:

- ❖ Adaptación curricular:
 - ❖ La docente describe en voz alta todo lo que escribe en la pizarra
 - ❖ La docente es flexible en la elección de los sistemas de evaluación
 - ❖ Usa el diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales

- ❖ Aprendizaje cooperativo:
 - ❖ La docente organiza la clase en grupos heterogéneos pequeños
 - ❖ La docente permite que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
 - ❖ Promueve el trabajo en equipo
 - ❖ La docente desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
 - ❖ La docente permite que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
 - ❖ La docente muestra disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente

- ❖ La docente está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades

Tiflotecnología:

No utiliza ningún recurso.

Luego de haber comparado la información resultante de las entrevistas, encuestas cualitativas y observación no participante, se identificaron las siguientes estrategias metodológicas utilizadas por la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual, las que se han clasificado en tres categorías:

Adaptación curricular:

- ❖ La docente reemplaza las lecturas por audios
- ❖ La docente le brinda al discente tutorías privadas para tratar cualquier problema en cualquiera de las habilidades
- ❖ monitorea constantemente al discente para cerciorarse del avance
- ❖ reduce la carga de asignaciones
- ❖ traduce términos y vocabulario al idioma español
- ❖ flexibiliza la evaluación (exámenes orales).
- ❖ Lectura del material por parte de la profesora
- ❖ Monitoreo constante del avance del alumno
- ❖ Provisión de tutorías privadas
- ❖ La docente le deletrea palabras a él directamente. No lo hace en voz alta, pero al fin y al cabo ella cumple con este punto.
- ❖ Asignación de compañero de ayuda

- ❖ La docente utiliza regularmente actividades alternativas ajustadas a las necesidades del discente, propias de la adaptación curricular no significativa.
- ❖ El discente aduce que la docente le pide que sea el primero en entregar asignaciones, en este caso la docente deberá hacer uso de la adaptación curricular en cuanto a dar más tiempo al discente en la entrega de sus trabajos.
- ❖ La docente utiliza la técnica de provisión de material didáctico por adelantado para que el discente ya llegue preparado para participar de las actividades que se desarrollan en el aula.
- ❖ El discente tiene conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas del aula por las que ha de desenvolverse.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico
- ❖ Uso del diálogo y la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ A pesar de que la docente afirmó utilizar la traducción al español como recurso metodológico, esto no se observó. Al respecto el discente exteriorizó que la docente no usa español en absoluto.
- ❖ El deletreo en voz alta o la descripción de textos no se observó, ni por parte de la docente ni de ningún alumno.
- ❖ La docente es flexible en la elección de los sistemas de evaluación

Aprendizaje cooperativo:

- ❖ Organiza la clase en grupos heterogéneos pequeños

- ❖ Permite que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ Promueve el trabajo en equipo
- ❖ Desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ Permite que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
- ❖ Muestra disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente.
- ❖ Está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades.
- ❖ Implementación de trabajo en grupos de tres (solamente trabajó con dos personas, pues no hay disposición de cooperación por parte del discente ni por el resto de la clase, a pesar de los esfuerzos de la docente.

- ❖ La profesora tuvo la iniciativa de fomentar el liderazgo de grupo, pero el discente le pidió que no lo hicieran, en su caso al menos, no.
- ❖ La docente organiza la clase en grupos heterogéneos pequeños.
- ❖ La docente permite que el discente ciego tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas.
- ❖ La docente promueve el trabajo en equipo y los anima a que se comprometan con el cumplimiento de las diferentes actividades.
- ❖ La docente desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ Se observó disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula, de parte de la docente.

- ❖ La docente está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades.

Tiflotecnología

En cuanto al uso de la tiflotecnología como estrategia metodológica tanto las entrevistas como las encuestas cualitativas y la observación coinciden en que no se observó en ningún caso el uso de ningún recurso tiflotecnológico.

10.3 Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje

De acuerdo con la revisión documental y la entrevista al experto los elementos que mayormente destacan en cuanto a estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual se refiere, según cada categoría, son:

Del uso de la adaptación curricular en cuanto al entorno físico y adecuación de actividades a las condiciones del discente ciego:

- ❖ Organización fija de los distintos elementos y advertencia expresa en caso de modificación de los mismos.
- ❖ Puesto escolar con espacio suficiente para manejar el material.
- ❖ Conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas por las que ha de desenvolverse el alumno
- ❖ Eliminación de obstáculos y barreras arquitectónicas que impidan la accesibilidad.

- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico.
- ❖ Previsión de espacios donde el alumno vaya a recibir algún apoyo.
- ❖ Uso del diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Presentación de materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego cuando el resto de la clase identifica términos o palabras con fotos y dibujos, aunque esto no siempre será posible.
- ❖ Complementación con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno, en aquellas actividades que impliquen reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales.
- ❖ Descripción oral, por parte del profesor o de un compañero, de las imágenes de la pantalla.
- ❖ Verbalización descriptiva cuando se presenten videos.
- ❖ Apoyarse en todo el material didáctico posible, es decir, apoyarse de material concreto, en relieve u objetos.
- ❖ El docente debe hacer uso de objetos relacionados a las láminas o figuras que les está presentando al resto de la clase.
- ❖ Hacer ajustes a la cantidad de ejercicios asignados
- ❖ Tutorías privadas para explicaciones detalladas

Del uso del aprendizaje cooperativo:

En cuanto al aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de

inglés integral I, luego de comparar las recomendaciones del experto y la información recabada en la bibliografía consultada se enuncian algunas acciones a destacar:

- ❖ Usar el diálogo o la interacción cooperativa como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Fomentar un ambiente de convivencia y solidaridad en el aula
- ❖ Implementación de trabajos en equipo
- ❖ Aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo
- ❖ Aplicación de principios de trabajo cooperativo en las distintas actividades realizadas
- ❖ Actividades grupales de discusión
- ❖ Trabajos en grupos heterogéneos
- ❖ Designación de un estudiante de apoyo para el discente ciego
- ❖ La docente debe organizar la clase en grupos heterogéneos pequeños
- ❖ La docente debe permitir que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ Debe promover el trabajo en equipo
- ❖ La docente debe desempeñar un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ La docente debe permitir que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
- ❖ La docente debe dar muestra de disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente
- ❖ La docente debe estar pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades.

Del uso de la tiflotecnología

Respecto a la tercera estrategia metodológica mencionada, la tiflotecnología, se recomienda de manera reiterada el uso de lectores de pantalla como Jaws o NVDA para actividades de lectoescritura en combinación con el sistema Braille. También se aconseja el uso de mensajería instantánea a través de la aplicación Whatsapp, correo electrónico y el uso de cualquier dispositivo para grabar.

Con respecto a la información recabada de la docente, relacionada a las estrategias metodológicas que utiliza para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral I se pudo constatar, mediante entrevistas y encuesta cualitativa a ella y al discente así como también por medio de la observación no participante, lo siguiente:

Adaptación curricular:

- ❖ La docente reemplaza las lecturas por audios
- ❖ La docente le brinda al discente tutorías privadas para tratar cualquier problema en cualquiera de las habilidades
- ❖ monitorea constantemente al discente para cerciorarse de su avance
- ❖ reduce la carga de asignaciones
- ❖ traduce términos y vocabulario al idioma español
- ❖ flexibiliza la evaluación (exámenes orales).
- ❖ Lectura del material por parte de la profesora
- ❖ La docente le deletrea palabras a él directamente. No lo hace en voz alta, pero al fin y al cabo ella cumple con este punto.
- ❖ Asignación de compañero de ayuda

- ❖ La docente utiliza regularmente actividades alternativas ajustadas a las necesidades del discente, propias de la adaptación curricular no significativa.
- ❖ El discente aduce que la docente le pide que sea el primero en entregar asignaciones, en este caso la docente deberá hacer uso de la adaptación curricular en cuanto a dar más tiempo al discente en la entrega de sus trabajos.
- ❖ La docente utiliza la técnica de provisión de material didáctico por adelantado para que el discente ya llegue preparado para participar de las actividades que se desarrollan en el aula.
- ❖ El discente tiene conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas del aula por las que ha de desenvolverse.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico
- ❖ Uso del diálogo y la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ A pesar de que la docente afirmó utilizar la traducción al español como recurso metodológico, esto no se observó. Al respecto el discente exteriorizó que la docente no usa español en absoluto.
- ❖ El deletreo en voz alta o la descripción de textos no se observó, ni por parte de la docente ni de ningún alumno, aunque el discente expresó que la docente le deletrea acercándose a él a su pupitre; haciéndolo en voz baja.
- ❖ La docente es flexible en la elección de los sistemas de evaluación

Aprendizaje cooperativo:

- ❖ Organiza la clase en grupos heterogéneos pequeños

- ❖ Permite que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ Promueve el trabajo en equipo
- ❖ Desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ Permite que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
- ❖ Muestra disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente
- ❖ Está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades
- ❖ Implementación de trabajo en grupos de tres (solamente trabajó con dos personas, pues no hay disposición de cooperación por parte del discente ni por el resto de la clase, a pesar de los esfuerzos de la docente.

- ❖ La profesora tuvo la iniciativa de fomentar el liderazgo de grupo, pero el discente le pidió que no lo hicieran, en su caso al menos, no.
- ❖ La docente organiza la clase en grupos heterogéneos pequeños.
- ❖ La docente permite que el discente ciego tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ La docente promueve el trabajo en equipo y los anima a que se comprometan con el cumplimiento de las diferentes actividades
- ❖ La docente desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ Se observó disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula, de parte de la docente.

- ❖ La docente está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades

Tiflotecnología

En cuanto al uso de la tiflotecnología como estrategia metodológica tanto las entrevistas como las encuestas cualitativas y la observación coinciden en que no hubo en ningún caso el uso de ningún recurso tiflotecnológico.

Con el fin de darle cumplimiento al propósito número tres de esta investigación a continuación se hace una comparación- contraste entre las estrategias metodológicas aplicadas por la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I y las estrategias sugeridas por expertos :

Adaptación curricular:

Álvarez (2000) citado en Andrade, define de manera concreta las posibles adaptaciones curriculares, dentro del área de idioma extranjero, que el docente puede efectuar en el proceso de enseñanza- aprendizaje de alumnos con discapacidad visual. Estas adaptaciones se mencionan a

Continuación:

- ❖ Uso del diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Presentación de materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego cuando el resto de la clase identifica términos o palabras con fotos y dibujos, aunque esto no siempre será posible.

- ❖ Complementación con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno, en aquellas actividades que impliquen reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales.
- ❖ Descripción oral, por parte del profesor o de un compañero, de las imágenes de la pantalla.
- ❖ Verbalización descriptiva cuando se presenten videos o al escribir en la pizarra.
- ❖ Apoyarse en todo el material didáctico posible, es decir, apoyarse de material concreto, en relieve u objetos.
- ❖ Hacer ajustes a la cantidad de ejercicios asignados
- ❖ Tutorías privadas para explicaciones detalladas
- ❖ organización fija de los distintos elementos y advertencia expresa en caso de modificación de los mismos.
- ❖ Puesto escolar con espacio suficiente para manejar el material.
- ❖ Conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas por las que ha de desenvolverse el alumno
- ❖ Eliminación de obstáculos y barreras arquitectónicas que impidan la accesibilidad.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico.
 - ❖ Previsión de espacios donde el alumno vaya a recibir algún apoyo.

Comparación- contraste

En cuanto al uso del diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales, señalado por Álvarez (2000) y Rodríguez (2003) la docente cumple con esta estrategia de manera muy eficiente, pues gran parte de las actividades que desarrolla en la clase están basadas precisamente en el diálogo y la conversación.

Otra de las estrategias mencionadas por Álvarez (2000) y también recomendada por el experto fue el uso de materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego cuando el resto de la clase identifica términos o palabras con fotos y dibujos. En este caso no se observó que la docente hiciera uso de tales recursos y ella misma expresó en la entrevista que no lo hace.

La revisión documental y la entrevista al experto en educación especial coinciden en que es necesario que haya una complementación con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno, en aquellas actividades que impliquen reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales. Esto es algo que la docente afirma hacerlo, sin embargo el discente negó tal aseveración y en la observación no participante se constató que la docente únicamente utiliza el idioma inglés en el desarrollo de su clase.

Otro elemento recabado a destacar es la descripción oral, por parte del profesor o de un compañero, de las imágenes de la pantalla. En este sentido no se observó ninguna descripción de las imágenes del libro, ni de parte de la docente ni de ningún compañero.

En cuanto a la verbalización descriptiva cuando se presentó videos o cuando se escribe en la pizarra, no se observó en ningún momento, aunque el discente expresó que la docente le deletrea acercándose a él a su pupitre; haciéndolo en voz baja.

El apoyarse en todo el material didáctico posible, es decir, apoyarse de material concreto, en relieve u objetos es un punto en el que coinciden el experto en educación especial y la documentación revisada, sin embargo lo que se pudo observar en la clase de la docente fue únicamente el uso del material regular suministrado para la clase regular: grabadora y libro.

Es importante mencionar que la literatura hace hincapié en que el docente debe hacer ajustes a la cantidad de ejercicios asignados y en este sentido se pudo constatar que la docente sí

hace buen uso de esta estrategia, pues ella afirma que no sobrecarga de trabajo al discente, por consideración a la condición de este, coincidiendo también con la entrevista realizada al discente.

En relación con las tutorías privadas para explicaciones detalladas la docente también hace un esfuerzo por cumplir con este requerimiento, pues luego de la clase dedica parte de su tiempo libre para tutorías, en las que le aclara ciertas dudas relacionadas al vocabulario o a cualquier tema relacionado a la unidad en estudio.

La adaptación curricular también abarca el acomodamiento de los distintos elementos del aula de modo que el discente ciego pueda movilizarse libremente, lo cual incluye:

- ❖ Organización fija de los distintos elementos y advertencia expresa en caso de modificación de los mismos.
- ❖ Puesto escolar con espacio suficiente para manejar el material.
- ❖ Conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas por las que ha de desenvolverse el alumno
- ❖ Eliminación de obstáculos y barreras arquitectónicas que impidan la accesibilidad.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico.
- ❖ Previsión de espacios donde el alumno vaya a recibir algún apoyo.

Todos estos cambios y adaptaciones son puestos en práctica por la docente en el aula de clases, lo cual es un punto muy positivo por cuanto permite que el discente desarrolle confianza en participar y sentirse parte activa dentro del grupo.

Aprendizaje cooperativo:

En cuanto al aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I, luego de comparar las recomendaciones del experto y la información recabada en la bibliografía consultada se enuncian algunas acciones a destacar:

- ❖ Usar el diálogo o la interacción cooperativa como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Fomentar un ambiente de convivencia y solidaridad en el aula
- ❖ Implementación de trabajos en equipo
- ❖ Aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo
- ❖ Aplicación de principios de trabajo cooperativo en las distintas actividades realizadas
- ❖ Actividades grupales de discusión
- ❖ Trabajos en grupos heterogéneos
- ❖ Designación de un estudiante de apoyo para el discente ciego
- ❖ La docente debe organizar la clase en grupos heterogéneos pequeños
- ❖ La docente debe permitir que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ Debe promover el trabajo en equipo
- ❖ La docente debe desempeñar un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ La docente debe permitir que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
- ❖ La docente debe dar muestra de disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente

- ❖ La docente debe estar pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades

Comparación- contraste

Álvarez (2000) afirma que usar el diálogo o la interacción cooperativa como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales es una estrategia que se recomienda utilizar en ambientes de aprendizaje donde se encuentran incluidos discentes ciegos. En este sentido la docente hace su mejor esfuerzo, procurando que el discente interactúe con un grupo fijo de compañeros, que tienen mejor relación con el discente que el resto de la clase. La docente remarca el hecho de que el discente tiene problemas de actitud muy arraigados en relación con su problema de visión, lo cual hace muy difícil el poder desarrollar actividades en las que el discente se involucre de manera abierta y libre; esto a su vez puede crear una barrera que impida el avance del discente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I y de las demás asignaturas.

A continuación se mencionan muchos otros elementos relacionados con el aprendizaje cooperativo, con los cuales la docente cumple de manera muy eficiente, pero que debido a la actitud poco colaborativa del discente no es posible obtener el beneficio pedagógico que el uso de estas estrategias supone:

- ❖ Fomentar un ambiente de convivencia y solidaridad en el aula
- ❖ Implementación de trabajos en equipo
- ❖ Aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo
- ❖ Aplicación de principios de trabajo cooperativo en las distintas actividades realizadas
- ❖ Actividades grupales de discusión
- ❖ Trabajos en grupos heterogéneos

- ❖ Designación de un estudiante de apoyo para el discente ciego
- ❖ La docente debe organizar la clase en grupos heterogéneos pequeños
- ❖ La docente debe permitir que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ Debe promover el trabajo en equipo
- ❖ La docente debe desempeñar un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ La docente debe permitir que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
- ❖ La docente debe dar muestra de disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente
- ❖ La docente debe estar pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades.

Es importante señalar que se observó muy poca disposición de parte de los compañeros de clase del discente de cooperar con éste, de hecho, en ocasiones se le observó trabajando en un lugar un poco distanciado del grupo; al respecto la docente explicó que ese comportamiento es producto de la actitud un tanto negativa del discente y no obedece en ningún sentido a algún tipo de actitud discriminatoria por parte de los compañeros.

Respecto a esta situación Krashen (1982) plantea en su hipótesis del filtro afectivo, que es necesario reducir la ansiedad producida por cualquier factor externo que impida el avance del aprendizaje del discente, sin embargo, los esfuerzos por parte de la docente en este sentido se han evidenciado de manera clara, por lo cual se requiere de la colaboración del discente dentro del proceso.

Tiflotecnología:

Con respecto a la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral I, no se pudo evidenciar uso alguno de ningún tipo dentro del aula de clases. La docente en entrevista franca y abierta expuso que no conocía ningún recurso tiflotecnológico y que hasta ahora que estaba atendiendo a un estudiante ciego había buscado información al respecto.

En cuanto a la información recabada en la revisión documental y en la entrevista al experto se pudo constatar que los recursos tiflotecnológicos más apropiados para la inclusión del discente ciego son:

- ❖ El uso de lectores de pantalla Jaws o NVDA.
- ❖ El uso de Whatsapp para dejar asignaciones en audio y dar instrucciones.
- ❖ La combinación de escritura Braille con lectores de pantalla.
- ❖ El uso del correo electrónico para envío y recepción de tareas o asignaciones.
- ❖ El uso de cualquier dispositivo para grabar.

10.4 Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Haciendo un análisis deductivo con base en la información recabada mediante los distintos instrumentos que le dieron sentido a esta investigación podemos afirmar que la docente

posee mucho conocimiento en cuanto a lo que a aprendizaje cooperativo y a adaptación curricular atañe. Las actividades dentro de la clase fueron dirigidas de manera muy eficiente, las adaptaciones curriculares que se requieren para tales casos las efectuó de manera lógica y coherente, a pesar de que ella misma al ser entrevistada, de manera muy modesta expresó que no considera muy significativos los ajustes realizados. No obstante mediante la observación, la entrevista y encuesta cualitativa aplicadas al discente, el investigador pudo constatar que la docente hace uso de buenas prácticas de adaptación curricular, así como del aprendizaje cooperativo como estrategias para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso, prueba de ello son las siguientes observaciones:

- ❖ La docente reemplaza las lecturas por audios
- ❖ La docente le brinda al discente tutorías privadas para tratar cualquier problema en cualquiera de las habilidades
- ❖ Monitorea constantemente al discente para cerciorarse del avance
- ❖ Reduce la carga de asignaciones
- ❖ Flexibiliza la evaluación (exámenes orales).
- ❖ Lectura del material por parte de la profesora
- ❖ Monitoreo constante del avance del alumno
- ❖ La docente le deletrea palabras a él directamente. No lo hace en voz alta, pero al fin y al cabo ella cumple con este punto.
- ❖ Asigna compañero de ayuda al discente
- ❖ La docente utiliza regularmente actividades alternativas ajustadas a las necesidades del discente.

- ❖ El discente aduce que la docente le pide que sea el primero en entregar asignaciones, en este caso la docente deberá hacer uso de la adaptación curricular en cuanto a dar más tiempo al discente en la entrega de sus trabajos.
- ❖ La docente utiliza la técnica de provisión de material didáctico por adelantado para que el discente ya llegue preparado para participar de las actividades que se desarrollan en el aula.
- ❖ El discente tiene conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas del aula por las que ha de desenvolverse.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico
- ❖ Uso del diálogo y la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ A pesar de que la docente afirmó utilizar la traducción al español como recurso metodológico, esto no se observó. Al respecto el discente exteriorizó que la docente no usa español en absoluto.
- ❖ El deletreo en voz alta o la descripción de textos no se observó, ni por parte de la docente ni de ningún alumno. Aunque el discente aduce que la docente sí lo hace pero en voz baja.
- ❖ La docente es flexible en la elección de los sistemas de evaluación
- ❖ Organiza la clase en grupos heterogéneos pequeños
- ❖ Permite que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ Promueve el trabajo en equipo
- ❖ Desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje

- ❖ Permite que los estudiantes, incluyendo al discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
- ❖ Muestra disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente
- ❖ Está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades
- ❖ Implementación de trabajo en grupos de tres (solamente trabajó con dos personas, pues no hay disposición de cooperación por parte del discente ni por el resto de la clase, a pesar de los esfuerzos de la docente).
- ❖ La profesora tuvo la iniciativa de fomentar el liderazgo de grupo, pero el discente le pidió que no lo hicieran, en su caso al menos, no.
- ❖ La docente organiza la clase en grupos heterogéneos pequeños.
- ❖ La docente permite que el discente ciego tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ La docente promueve el trabajo en equipo y los anima a que se comprometan con el cumplimiento de las diferentes actividades
- ❖ La docente desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ Se observó disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula, de parte de la docente.
- ❖ La docente está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades.

A pesar de que la docente hace buen uso de la adaptación curricular y del aprendizaje cooperativo como estrategias metodológicas para la inclusión del discente con discapacidad

dentro de la asignatura que imparte, se encontró que el conocimiento que tiene acerca del uso de recursos tiflotecnológicos para la inclusión de este dentro del proceso es casi nulo.

Álvarez (2020) refiere que el programa Jaws es un software específico que verbaliza la información que aparece en la pantalla y permite a la persona que no ve, manejar los programas computarizados convencionales y consultar páginas en Internet, así como enviar y recibir correos electrónicos. Por lo tanto, tener conocimiento acerca de este recurso podría ser de mucha utilidad para el docente. En este sentido el discente expresó que él maneja a la perfección el lector de pantalla Jaws, no así el sistema braille, por considerarlo muy obsoleto y demasiado lento en comparación con el lector de pantalla. Sin embargo la docente a pesar de tener conocimiento acerca de la destreza que tiene el discente en el manejo del lector de pantalla Jaws, no le asignaba tareas que demandaran el uso del programa, para evitar sobrecargarlo de trabajo.

Otra herramienta tiflotecnológica que es apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual y que la docente tampoco utilizó fue el Whatsapp. Para Trejos (2018) el uso de WhatsApp en un contexto académico confiere sentido y significado como herramienta pedagógica. Por su parte Díaz (2014) afirma que es competencia de los docentes universitarios buscar los caminos más pertinentes para comunicarse con sus estudiantes, y precisamente la aplicación de WhatsApp forma parte de un conjunto de nuevas expresiones tecnológicas que constituyen una amplia plataforma de herramientas para la comunicación y puede contribuir a mejorar las experiencias de aprendizaje si se usa con fines pedagógicos.

En cuanto al Braille, Feliz y Ricoy (2004) afirman que ocupa un papel muy importante para las personas que no pueden utilizar sistemas visuales. Partiendo de esta premisa podemos deducir que no solo es importante que el discente tenga destreza en cuanto al manejo del sistema de lectoescritura Braille, sino que también es necesario que el docente lo haga, pues este será

quien tiene que proveerle retroalimentación en cuanto al deletreo de palabras y escritura en general. Por consiguiente, un conocimiento limitado de este sistema por parte del docente afectará negativamente el avance del discente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

En conclusión el conocimiento que la docente tiene acerca del uso de la tflotecnologia como estrategia metodológica es bastante limitado, tomando en cuenta los aspectos anteriormente mencionados.

10.5 Proponer pautas de estrategias metodológicas propicias para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Haciendo un recuento de las estrategias metodológicas más apropiadas para la condición del discente ciego que hacen posible su inclusión dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral, mismas que fueron recabadas mediante la revisión documental y la información obtenida de las entrevistas al experto en educación especial, mencionaremos a continuación algunas pautas de estrategias metodológicas clasificadas en tres categorías:

Adaptación curricular, b) Aprendizaje cooperativo, c) tflotecnología

Adaptación curricular:

- ❖ Organizar los distintos elementos dentro del aula y advertencia expresa en caso de modificación de los mismos.
- ❖ Puesto escolar con espacio suficiente para manejar el material.

- ❖ Conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas por las que ha de desenvolverse el alumno
- ❖ Eliminación de obstáculos y barreras arquitectónicas que impidan la accesibilidad.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico.
- ❖ Previsión de espacios donde el alumno vaya a recibir algún apoyo.
- ❖ Uso del diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Presentación de materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego cuando el resto de la clase identifica términos o palabras con fotos y dibujos, aunque esto no siempre será posible.
- ❖ Complementación con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno, en aquellas actividades que impliquen reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales.
- ❖ Descripción oral, por parte del profesor o de un compañero, de las imágenes de la pantalla.
- ❖ Verbalización descriptiva cuando se presenten videos.
- ❖ Apoyarse en todo el material didáctico posible, es decir, apoyarse de material concreto, en relieve u objetos.
- ❖ El docente debe hacer uso de objetos relacionados a las láminas o figuras que les está presentando al resto de la clase.
- ❖ Hacer ajustes a la cantidad de ejercicios asignados
- ❖ Tutorías privadas para explicaciones detalladas

Aprendizaje cooperativo:

- ❖ Usar el diálogo o la interacción cooperativa como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Fomentar un ambiente de convivencia y solidaridad en el aula
- ❖ Implementación de trabajos en equipo
- ❖ Aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo
- ❖ Aplicación de principios de trabajo cooperativo en las distintas actividades realizadas
- ❖ Actividades grupales de discusión
- ❖ Trabajos en grupos heterogéneos
- ❖ Designación de un estudiante de apoyo para el discente ciego
- ❖ La docente debe organizar la clase en grupos heterogéneos pequeños
- ❖ La docente debe permitir que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ Promover el trabajo en equipo
- ❖ Desempeñar un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ Permitir que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
- ❖ La docente debe dar muestra de disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente
- ❖ La docente debe estar pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades

Tiflotecnología

- ❖ Utilizar lectores de pantalla Jaws o NVDA.

- ❖ Utilizar Whatsapp para dejar asignaciones en audio y dar instrucciones.
- ❖ Combinar el uso de escritura Braille con lectores de pantalla.
- ❖ Hacer uso del correo electrónico para envío y recepción de tareas o asignaciones.
- ❖ Permitir que el discente use cualquier dispositivo para grabar la clase.

XI. CONCLUSIONES

El presente estudio investigativo basado en el *análisis de las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019*, permitió tener una aproximación a la realidad sobre el fenómeno observado mediante la aplicación de los instrumentos cuidadosamente diseñados y el análisis de la información derivada de cada uno de ellos. Por tanto, a continuación se exponen las conclusiones a las que se ha llegado sobre el presente estudio en el orden de los propósitos específicos previstos:

PROPÓSITO ESPECÍFICO 1:

Enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Luego de la revisión documental acerca de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral 1 y la entrevista al experto en educación especial se llegó a la conclusión de que algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente

con discapacidad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I son: el uso de la adaptación curricular, el uso del aprendizaje cooperativo y el uso de la tflotecnología.

PROPÓSITO ESPECÍFICO 2:

Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Ingles integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.

En cuanto a este objetivo, la conclusión a la que se arribó es que la docente utiliza la adaptación curricular muy bien (aunque con mínimas limitaciones relacionadas con el nulo uso del español y el corto tiempo concedido para la entrega de tareas) y estrategias relacionadas al aprendizaje cooperativo, pero en cuanto al uso de tflotecnología no se observó ningún uso.

PROPÓSITO ESPECÍFICO 3:

Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.

Al contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual, se concluyó que coinciden casi en su totalidad, con la excepción del uso de la tflotecnología, la cual no usa del todo.

PROPÓSITO ESPECIFICO 4:

Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.

Respecto a este propósito se concluye lo siguiente: El conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I es limitado en lo que a tiflotecnología concierne, sin embargo en materia de adaptación curricular y aprendizaje cooperativo su conocimiento es amplio

PROPÓSITO ESPECIFICO 5:

Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

En cuanto a este objetivo la conclusión es la siguiente: De la adaptación curricular, el aprendizaje cooperativo y la tiflotecnología se desprenden algunas pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I

XII. RECOMENDACIONES

Tomando en consideración el análisis de los resultados del presente estudio investigativo se proponen a continuación las siguientes recomendaciones:

Al departamento de inglés:

- ❖ Promover talleres en educación especial relacionados con la discapacidad visual para que los docentes puedan recibir capacitación acerca de tiflotecnología, particularmente sistema Braille y Lectores de pantalla.
- ❖ Tomar en consideración la condición del discente a la hora de elegir un aula de clases, incorporándolo en una que esté ubicada lo más cercano posible a su residencia.
- ❖ Capacitar al personal docente de manera periódica en el uso de estrategias metodológicas para la inclusión de discentes con discapacidad visual.
- ❖ Facilitar al discente un acompañamiento psico-pedagógico para que este pueda superar el trauma ocasionado por la pérdida de la visión.

A la docente:

- ❖ Hacer uso del deletreo en voz alta cuando presente nuevo vocabulario.
- ❖ Traducir frases o palabras al español siempre que sea necesario.
- ❖ Limitar el uso de recursos visuales y reemplazarlos por recursos táctiles y auditivos.
- ❖ Fomentar campañas de sensibilización hacia las personas con discapacidad visual dentro del aula de clases.
- ❖ Aprender a leer de manera básica el sistema Braille.
- ❖ Asignar tareas individuales al discente con discapacidad visual a través de correo electrónico y con instrucciones grabadas utilizando Whatsapp.
- ❖ Enviar asignaciones haciendo uso del formato Word. Este formato permite que el discente ciego pueda trabajar de manera más rápida utilizando un lector de pantalla.
- ❖ Incluir al discente ciego en un grupo o en pareja procurando que estos tengan mejor dominio del idioma inglés.

- ❖ Animar al discente a hacer uso de la computadora en clases y a hacer sus respectivas anotaciones.

A los docentes de los subsiguientes módulos de la asignatura de inglés integral:

- ❖ Organizar los distintos elementos dentro del aula y advertencia expresa en caso de modificación de los mismos.
- ❖ Puesto escolar con espacio suficiente para manejar el material.
- ❖ Conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas por las que ha de desenvolverse el alumno.
- ❖ Eliminación de obstáculos y barreras arquitectónicas que impidan la accesibilidad.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico.
- ❖ Previsión de espacios donde el alumno vaya a recibir algún apoyo.
- ❖ Uso del diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Presentación de materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego cuando el resto de la clase identifica términos o palabras con fotos y dibujos, aunque esto no siempre será posible.
- ❖ Complementación con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno, en aquellas actividades que impliquen reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales.
- ❖ Descripción oral, por parte del profesor o de un compañero, de las imágenes de la pantalla.
- ❖ Verbalización descriptiva cuando se presenten videos.

- ❖ Apoyarse en todo el material didáctico posible, es decir, apoyarse de material concreto, en relieve u objetos.
- ❖ El docente debe hacer uso de objetos relacionados a las láminas o figuras que les está presentando al resto de la clase.
- ❖ Hacer ajustes a la cantidad de ejercicios asignados
- ❖ Tutorías privadas para explicaciones detalladas.
- ❖ usar el diálogo o la interacción cooperativa como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Fomentar un ambiente de convivencia y solidaridad en el aula.
- ❖ Implementación de trabajos en equipo.
- ❖ Aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo.
- ❖ Aplicación de principios de trabajo cooperativo en las distintas actividades realizadas.
- ❖ Actividades grupales de discusión.
- ❖ Trabajos en grupos heterogéneos.
- ❖ Designación de un estudiante de apoyo para el discente ciego.
- ❖ El docente debe organizar la clase en grupos heterogéneos pequeños.
- ❖ El docente debe permitir que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas.
- ❖ Promover el trabajo en equipo.
- ❖ Desempeñar un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ❖ Permitir que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo.
- ❖ El docente debe dar muestra de disposición de incluir al discente ciego en las actividades.

- ❖ El docente debe estar pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades
- ❖ Utilizar lectores de pantalla Jaws o NVDA.
- ❖ Utilizar Whatsapp para dejar asignaciones en audio y dar instrucciones.
- ❖ Combinar el uso de escritura Braille con lectores de pantalla.
- ❖ Hacer uso del correo electrónico para envío y recepción de tareas o asignaciones.
- ❖ Permitir que el discente use cualquier dispositivo para grabar.
- ❖ Fomentar campañas de sensibilización hacia las personas con discapacidad visual dentro del aula de clases.
- ❖ Aprender a leer de manera básica el sistema Braille.
- ❖ Asignar tareas individuales al discente con discapacidad visual a través de correo electrónico y con instrucciones grabadas utilizando Whatsapp.
- ❖ Enviar asignaciones haciendo uso del formato Word. Este formato permite que el discente ciego pueda trabajar de manera más rápida utilizando un lector de pantalla.
- ❖ Incluir al discente ciego en un grupo o en pareja procurando que estos tengan mejor dominio del idioma inglés.
- ❖ Animar al discente a hacer uso de la computadora en clases y a hacer sus respectivas anotaciones.

Al discente:

- ❖ Informar a los docentes al inicio de cada curso acerca de su habilidad de escribir utilizando el programa Jaws. Esto hará que el docente cuente con una herramienta importante a la hora de planear las asignaciones para el discente.

- ❖ Aprender a leer y escribir usando el sistema Braille para poder hacer anotaciones rápidas en el aula en caso de no contar con una computadora.
- ❖ Hacer su mayor esfuerzo por cooperar participando en las distintas actividades desarrolladas en el aula de clases.
- ❖ Establecer buenas relaciones con sus compañeros de clase.
- ❖ Mostrar disposición y apertura a cualquier tipo de ayuda psicopedagógica que se le brinde.

XIII. BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera Cano, D., Castaño Blazquez, C., & Pérez Ballestas, A. (9 de septiembre de 2019). *NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD VISUAL*. Obtenido de Orienta] [Mur: <http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur2/repositorio.php?rp=8&rp2=82>
- Aikin, H. (2002). *Teaching English as a Foreign Language to Blind and Visually Impaired: Tesis doctoral*. España: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Alcaraz, V. E. (2000). *El inglés profesional y académico*. Madrid: Alianza Editorial.
- Alvarez, J. M. (18 de Agosto de 2020). *Tifloinformática*. Obtenido de Tifloinformática: <https://tifloinformatica.jimdofree.com/inicio/11-el-uso-de-las-computadoras-por-personas-ciegas-o-de-baja-visi%C3%B3n/>
- Alvarez Gamez, F. (2000). Acceso al currículo. Didáctica y adaptación en las áreas curriculares generales. En: Andrade. Alumnos con discapacidad visual.
- Andrade, P. M. (X). *Desafíos De La Diferencia En La Escuela. Guía De Orientación Para La Inclusión De Alumnos Con necesidades Educativas Especiales En El Aula Ordinaria*. Madrid, España: Escuelas Católicas.
- Andrade Lozada, P. (2006). Módulo de estrategias pedagógicas para la enseñanza del inglés en el marco de la atención educativa a población con limitación visual. Bogotá, Colombia: INCI. Instituto Nacional para ciegos. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Andrade, P. M. (s.f.). Alumnos con deficiencia visual. Necesidades y respuestas. Barcelona : ONCE.

- Andrade, P. M. (S.f). *Alumnos con deficiencia visual. Necesidades y respuesta educativa*. España: Escuelas Católicas.
- Arnal, j. (1994). *Investigacion Educativa, Fundamentos y Metodologias*. Barcelona, España: Labor.
- Baralo, M. (2000). El desarrollo de la expresión oral en el aula de ELE. *Nebrija*, 47, 164-171.
- Barbolla, C. (2010). *Investigación Etnográfica. En J. Murillo, & C. Martínez, Métodos de Investigación Educativa*.
- Barraga, N. C. (1992). *Desarrollo Senso-perceptivo*. Cordoba, Argentina: ICEVH.
- Berger, P., & Luckman, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bixio, C. (2000). *Las estrategias didácticas y el proceso de mediación. Enseñar a aprender*. . Rosario, Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Indice De Inclusión. Desarrollando El Aprendizaje Y La Participación En Las Escuelas*. Bristol, United Kingdom: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Brandt, M. (1998). *Estrategias de evaluación*. Barcelona: CEAC.
- Broughton, G., Brumfit, C., Flavell, R., & Hill, P. y. (1980). *Teaching English as a Foreign Language*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Bueno, A., Madrid, D., & McLaren, N. (2006). *TEFL in Secondary Education*. Granada: Universidad de Granada.
- Carrel, P. (1998). *Interactive text processing: implications for esl/second language reading classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press. Cambridge: Cambridge University Press.

- Centro Virtual Cervantes. (23 de Septiembre de 2017). *Centro Virtual Cervantes*. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm
- Coller. (2005). *Estudio de casos*. Madrid: CIS.
- Diaz Barriga, F. (2014). *Metodología de la investigación educativa*. México: Diaz de Santos.
- Diaz, M. E. (2013). *Analisis de las estrategias metodologicas utilizadas por los docentes de la carrera de pedagogia con mencion en educacion infantil durante el proceso de enseñanza-aprendizaje a una estudiante que presenta discapacidad visual*. Managua: UNAN.
- Dunkel, P. (1991). Listening in the Native and Second /Foreign Language: Toward an Integration of Research and Practice. *TESOL Quarterly*, 25 (3), (págs. 431-457).
- Elliot, j. (2000). *La Investigación – Acción en Educación*. Madrid: Morata, S.L.
- Ferguson, & Jeanchild. (1999). ¿Cómo poner en práctica las decisiones curriculares? En Stainback y Stainback. (Comp.) (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Fernandez Lopez, M. (2008). Principios Y criterios para el análisis de materiales didácticos (coord.). En J. Sanchez Lobato, & I. Santos Gargallo, *Vedemecum Para la formacion de profesores. Enseñar Español como segunda lengua*. (pág. 6). Madrid: Sociedad General Española de Libreria.
- Ferreiro, R., & Calderón, M. (2006). *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. . Alcalá de Guadaira (Sevilla): Trillas.
- Finocchiaro, M. (1964). , *English as a Second Language: From Theory to Practice*. New York: Simon and Schuster.

- Fuentes, A. R. (2003). ADAPTACIONES CURRICULARES PARA ALUMNOS CON BAJA VISION E INVIDENTES. *Enseñanza*, 275-298.
- Garrido, A., & Álvaro, J. (2007). *Psicología Social*. Madrid: Mc Graw Hill. Madrid: Mc Graw Hill.
- Gergen, K. (2007). *La ciencia psicológica en el contexto posmoderno*. En A. Estrada, & Z. Días, *Construccionismo Social. Aportes para el debate y la práctica* (pp. 93-115). Bogotá: Universidad de los Andes.
- Gómez, S., Moncayo, S., & Fuentes, S. (2003). La Importancia de Promover En El Aula Estrategias de Aprendizaje Para Elevar El Nivel Académico de Los Estudiantes. México: UNAM.
- Graddol, D. (1997). *The future of English?* London: The British Council.
- Grave, W. (1998). *Reassessing the term interactive*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford University Press.
- Hernandez Sampieri, R. (2014). Metodologia De La Investigación . En R. H. Sampieri, *Metodologia De La Investigacion 6ta Edición* (pág. 386). Mexico D.F: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A C.V.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta ed.). México: Mc Graw Hill.
- INCI. (2014). *Plan Estratégico del INCI 2011-2014: Promocionar La Inclusion Educativa sociocultural de las personas Discapacitadas Visuales en Colombia, Bogota*. Boletín informativo. Bogotá.
- Janesick, V. J. (1998). Exercises for Qualitative Researchers. *Stretching*, 271.

- Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. . *Paradigmas*, 39-72.
- Jimena, A. I. (2017). EL SISTEMA BRAILLE ADAPTADO AL CURRÍCULO 2012-2014 EN LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS PARA DESARROLLAR LAS DESTREZAS DE LEER Y ESCRIBIR EN LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL INCLUIDOS DE OCTAVO A DÉCIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA . Ibarra, Ecuador: Universidad Técnica del Norte.
- Johnson, D., & Johnson, R. (1994). Learning Together and Alone. Cooperative, Competitive and Individualistic Learning. . Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Johnson, P. (1981). Effects on reading comprehension of language complexity and cultural background of a text. *Tesol Quarterly*.
- Kagan, S. (1990). The structural approach to cooperative learning. . En S. Kagan, *he structural approach to cooperative learning* (págs. 47 (4), 12-15). Educational Leadership.
- Kagan, S. (5 de 9 de 2003). A brief history of Kagan structures. *Kagan online magazine*, http://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/ASK20.php. Obtenido de http://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/ASK20.php
- Kam-Mei, L., & Halliday. (2002). What Is An International Language? *English Today* 69, 11-16. *English Today*, 11-16.
- Kazez, R. (2009). Los estudios de caso y el problema de la selección de la muestra. Aportes del Sistema de Matrices de Datos. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 71-89.
- Kindelan Echeverria, P. (2001). *La escritura como herramienta esencial de comunicación en el ámbito académico y profesional*. En F. Luttikhuisen(Ed.), *IV congres internacional sobre*

- llengües per finalitats específiques: The Language of International communication. Español de los negocios. Barcelona: Universitat de Barcelona.*
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. California : University of Southern California.
- La Prensa. (11 de 02 de 2014). *Escuela Para No Videntes*, pág. 2A.
- Leatherman, J., & Niemeyer, J. (2005). *Teachers' attitudes toward inclusion: Factors Influencing classroom practice. Journal of Early childhood Teacher Education, 26,23-36.*
- León Del Barco, B., Gómez Carroza, T., Gonzalo, M., Felipe, E., & Latas, C. (2005). *Leon del Barco, B., Gonzalo, M., Felipe, E., Gómez, T., & Latas Técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos educativos. Técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos educativos. . : Badajoz: @becedario.*
- Leon del Barco, B., Gonzalo, M., Felipe, E., Gómez, T., & Latas, C. (2005). *Técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos educativos. . Badajoz: @becedario.*
- Lijphart, A. (1971). *Comparative Politics and the Comparative Method". The American Political Science Review ,Vol. 65: 3, Washington DC: American Political Science.*
- Luján Mora, S. (18 de Agosto de 2020). *Accesibilidad Web*. Obtenido de Accesibilidad Web: <http://accesibilidadweb.dlsi.ua.es/?menu=accesibilidad-web-que-es-linea-braille>
- Lyman, F. T. (1981). *The responsive classroom discussion: the inclusion of all students. . En F. T. Lyman, he responsive classroom discussion: the inclusion of all students. (págs. 109-113). Maryland: University of Maryland Press.*
- MAnagua, D. d. (20 de Agosto de 2020). *fei.unan.edu.ni*. Obtenido de fei.unan.edu.ni: <https://fei.unan.edu.ni/ingles/index.php/2018/10/15/acerca-de-la-carrera-de-ingles/>
- Mancilla Piedrahita, D. M. (Junio de 2014). Santiago: USC.

- Manzaneda Gonzáles, Fredy. (2003). Accesibilidad a la comunicación para personas ciegas. *Porque todos tenemos derecho al acceso a la información con igualdad de oportunidades*. La Paz, Bolivia: INSTITUTO BOLIVIANO DE LA CEGUERA.
- Martinez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 165-193.
- Martinez Garcia, A., & Visram, F. (2011). *Información Sobre La Acción. La discapacidad en Nicaragua- Una realidad*. Managua: One World Action.
- Martínez- Liébana, I., & Polo Chacón, D. (2004). Guía didáctica para la lectoescritura braille. Madrid, España: Organización Nacional de Ciegos Españoles. ONCE.
- Martinez, I. L. (s.f). *Tacto y objetividad*. Madrid: ONCE.
- Mayer, R. (2004). Psicología de la Educación, volumen II. Enseñar para un aprendizaje significativo. . Madrid: Pearson Educacion.
- Mertens, D. M. (2014). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousands Oaks. California: Sage Publications.
- Ministerio de Educació República del Perú. (2007). Educación Inclusiva. Manual de Adaptaciones Curriculares. LIMA: DINEBE.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, M. L. (1999). *Estrategias De Enseñanza y Aprendizaje. Formación Del Profesorado y Aplicación En La Escuela*. Barcelona: Graó.
- Navarro, F. A. (2001). El inglés, idioma internacional de la medicina. *Penace Panace*, , 35.
- Nicaragua, A. N. (1 de 8 de 2011). Ley de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Ley no. 763. . *La Gaceta*, págs. 142-143.

- Nunan, D. (2001). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge: CUP.
- OMS. (10 de agosto de 2020). *www.oms.org*. Obtenido de *www.oms.org*:
<https://www.who.int/es/news-room/detail/08-10-2019-who-launches-first-world-report-on-vision>
- OXFORD, R.L. . (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. . Boston: Heinle & Heinle Publishers, ISBN: 9780838428627.
- Pérez, M. E. (2013). *Análisis De Las Estrategias Metodológicas Utilizadas Por Los Docentes De La Carrera De Pedagogía Con Mención En Educación Infantil Durante El Proceso De Enseñanza y Aprendizaje A Una Estudiante Que Presenta Discapacidad Visual*. Managua: UNAN-Managua.
- Pimienta Prieto , J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. México: Pierson Educación.
- Pineda, E. B., De Alvarado, E. L., & De Canales, F. H. (1994). *Metodología de la investigación*. Washington, D.C: Organización Panamericana de la salud. Oficina Sanitaria Panamericana.
- Pujolás, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo. 9 ideas clave*. . Barcelona: Graó.
- Rodríguez Fuentes, A. (2003). *Adaptaciones Curriculares Para Alumnos Con Baja Vision E Invidentes*. *Enseñanza*, 275-298.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION CUALITATIVA*. Granada (España): Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, M., & Merás, G. (2010). *Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras*. *Revista Iberoamericana de Educación*. , ISSN: 1681 – 5653.

- Rumelhart, D. E. (1980). *Theoretical models and processes of reading*. . New Jersey: Newark de: International Reading Association.
- Saldarriaga Zambrano, P. J., Bravo Cedeño, G. D., & Loor Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 127-137.
- Sancho Alvarez, C. (2013). Propuestas inclusivas de mejora desde un enfoque metodológico y organizacional. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 7(1), 135-149.
- Smith, F. (1980). *La Comprensión de la Lectura. México*. . México: Trillas.
- Solano Sanchez, A. B. (febrero de 2015). Estrategias Metodológicas para la inclusion educativa de personas con discapacidad visual en a Universidad Politécnica Salesiana . Cuenca, Ecuador.
- Soodak, L. (2003). Classroom management in a diverse society. *Theory into Practice*.(42), 327-332.
- Toalombo Tipàn , E. R. (Enero de 2014). ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS SIGNIFICATIVAS EN EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS DE LOS ALUMNOS DE LOS SEGUNDOS AÑOS DE BACHILLERATO TÉCNICO DE LA UNIDAD EDUCATIVA “NUEVA PRIMAVERA” DEL AÑO LECTIVO 2013-2014. Quito, Ecuador: Editorial Universitaria de la Universidad Central de Ecuador.
- Trejos Buriticá, O. I. (26 de Septiembre de 2018). WhatsApp como herramienta de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje de la programación de computadores . *Educación Y Ciudad*, 149-158.

UNESCO. (20 de agosto de 2020). *www.unesco.org*. Obtenido de *www.unesco.org*:

<http://www.unesco.org/new/es/world-conference-on-ecce/resources/concept-paper/#:~:text=El%20Documento%20Conceptual%2C%20disponible%20m%C3%A1s,la%20riqueza%20de%20las%20naciones.>

UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris. United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. Paris.

Valencia López, V. E. (2020). *Revisión documental en el proceso de investigación*. Bogotá: Universidad Tecnológica de Pererira.

Vallés Arándiga, A. (2005). *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. *Liberabit*, 41-48. Lima: Liberabit.

Villoslada, A. (2011). 1. La Enseñanza de español como lengua extranjera a estudiantes con deficiencia visual o ceguera: Propuesta didáctica de adaptación de actividades para el DELE A1. Madrid, España: Difusión, Centro de Investigación y publicación de idiomas.

xataka android. (15 de agosto de 2020). Obtenido de *xataka android*:

<https://www.xatakandroid.com/aplicaciones-android/accesibilidad-en-android-21-aplicaciones-para-personas-invidentes>

Yohannia, O. A. (2009). La Teoría socio-histórico-cultural de Vigotsky y su vigencia en la integración educativa del escolar con retardo en el desarrollo psíquico. *Ciencias Olguin*, 1-7.

XIV. ANEXOS

14.1 GUÍA DE ENTREVISTA 1 EN PROFUNDIDAD A LA DOCENTE

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA

UNAN- MANAGUA



FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA

UNIVERSITARIA IX EDICIÓN

Guía de entrevista 1 en profundidad a la docente

Tema: *Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019*

Objetivos:

Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Participantes: Docente que imparte la asignatura de inglés integral I

Lugar: Oficina del dpto. de inglés

Hora: 10:30 am

Líneas de conversación

- ❖ Uso que la docente hace del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Uso que la docente hace de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Uso que la docente hace de la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Conocimiento que tiene la docente de la asignatura de inglés integral I acerca del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la adaptación curricular como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura.
- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la tiflotecnología como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura

Entrevista a la docente de la asignatura de inglés integral I

Transcripción de entrevista 1 a docente

Pregunta 1

¿Cómo evaluaría usted su preparación didáctica para la inclusión del discente ciego en la asignatura de inglés integral I?

Si tuviera que dar una escala del 1 al 10, eeh..., posiblemente un cuatro, uhummm (ríe) o algo así, porque realmente, no, nunca había tenido la experiencia, nunca había trabajado con alguien que, con las características de Yefry, eeeeh, y tampoco tengo ningún tipo de capacitación en el área; simplemente ha sido por intuición, por qué se yo, por ponerme en los zapatos de él y ver cómo hablar con él y ver qué es lo que él quiere, o sea ¿qué necesita?, ¿cómo se siente?.. Eeeeh, sí he puesto empeño, porque sí bueno, he intentado ayudarlo de las maneras que he podido, pero no considero que mi metodología está adaptada a la condición de él, porque no es así pues, sí intento adaptar un poco, para que él también se incluya, que aprenda, pero no es, estoy segura que no es la adecuada para sus características. Digamos que las características de Yefry nos limitan un poco, porque es una situación... no, no nació así. Ehhh, recientemente, bueno, creo que hace como cinco o cuatro años que él perdió la vista, entonces ehhh, hay un problema ahí psicológico, de actitud que evita un poco que nosotros podamos incluirlo y tratarlo como a los demás, porque él digamos que su, que no... no es abierto al trato de los demás, como que le cuesta un poco, es un poco orgulloso, no le gusta trabajar con todo tipo de persona, eh, no le gusta participar en cualquier tipo de actividades, entonces eso complica las cosas.

Pregunta 2

¿Cuáles, considera usted, son los principales retos que enfrenta como docente para atender al discente con discapacidad visual dentro de la asignatura de inglés integral I?

Sí, pero también el área de evaluación. Ese ha sido mi mayor reto. Eeeh, porque se tiene que evaluar diferente, yo no puedo darle el mismo trato que a los demás. Ehh por ejemplo en escritura, los otros chicos han trabajado diferentes tipos de escritura y yo se las he limitado a una (a él). Él escribe, pero sé que tiene más dificultad que el resto. En sí le he evaluado pero no lo he puesto a trabajar, a “sobre trabajar”, como en todos los casos. Todo ha sido oral, entonces trabajamos con tutorías. O sea él está en la clase, él participa, él me pregunta, pero reforzamos en una tutoría privada y las pruebas y el tipo de evaluación es oral, aquí en privado en una tutoría. Eh, en la parte oral pues no hay problema pero en lo que es lectura, lo que es Listening en contestar, entonces eso lo hacemos en una tutoría privada. Sí.

Pregunta 3. ¿Qué estrategias utiliza para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I?

Intento que haya audio en la mayoría del tiempo. Las lecturas... siempre llevo el audio para que él pueda escucharlas; no solamente que lea. Comúnmente ahorita estoy trabajando todo lo que es lectura, vocabulario, como trabajo en casa, pero siempre pongo el audio en clases para que él pueda escuchar y él ya tiene el audio de todo el libro, entonces él ya se aseguró de escuchar absolutamente todo y él solamente viene en tutorías privadas y me dice: - en el audio 45 hay una palabra que no entendí; entonces ya ponemos el audio y entonces yo le digo okay Jeffrey esto, esto y esto, entonces ya abordamos ese tema. Ehhh, actividades de Speaking... También intento incluirlo en actividades grupales de discusión, aunque volviendo al punto anterior pues a él no le gusta trabajar mucho en equipo con las demás personas, entonces se limita un poco. Intento Siempre preguntarle a él cuando estoy explicando algo, porque él está escuchando, entonces le pregunté:- Jeffrey ¿Do you have any questions? qué se yo. ¿Tiene alguna pregunta? Y siempre me le acerco a él cuando tengo al resto trabajando en alguna, en un

material extra, entonces yo me voy donde él y le preguntó: -Jeffrey ¿entendió la parte gramatical? ¿Lo que le explique? y él me dice:- Sí sí, se usa así así y así -¿Tiene alguna Pregunta? ¿Hay Algo que quiere que le explique nuevamente? Vaya pensando en eso para que luego en la tutoría usted me diga qué puntos queremos reforzar.

¿Qué más trabajamos ahí? Creo que sí, sería eso sí.

Pregunta 4

¿Qué elementos tomaría del aprendizaje cooperativo y colaborativo para aplicarlos en la asignatura que usted imparte, de modo que pueda hacer efectiva la inclusión del discente con discapacidad visual?

Bueno en el aula, en el grupo que tengo hay personas que digamos que ya han estudiado, que ya tienen más conocimiento y que se llevan bien con él, ese es un gran elemento, y a él con, ellos, yo tomaría eso, esa empatía que él siente con el resto para hacer ese trabajo colaborativo y que pueda él compartir porque él maneja una cantidad de conocimientos en el área y a él le gusta compartirlo, no con todo el mundo, sin embargo, ¿verdad? entonces esa área... Socializar también porque... porque él tiene digamos esa situación psicológica de... el socializar un poco más y ver que no todo el mundo le tiene pesar, que todo el mundo, él cree, le tiene lástima; cosas así. Entonces ese trabajo colaborativo también le permite socializar un poco más y darse cuenta, conocer a la gente realmente y no juzgarla, o sea y realmente abrirse un poquito más A trabajar con la gente porque es que realmente a él no le gusta trabajar con la gente él quiere todo el tiempo estar solo.

Pregunta 5

¿Cuáles son las principales teorías del aprendizaje que usted considera de gran relevancia por su aporte de estrategias propicias para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I?

Creo que iríamos con el “collaborative” Sí, porque... es lo que bastante integra eso que... el Socializar, qué es colaborar qué es el apoyo y que en sí es inclusión y porque no solamente es... inclusión significa... Lo veo yo, tal vez, pues... tiene características diferentes... físicamente, sino también en cuestión de aprendizajes. Creo que ese es uno de los objetivos principales ¿No? De que tal vez el que domina un poquito más ayude al que le cuesta más y así...Entonces creo que esa sería una de las más ideales (estrategias).

14.2 GUÍA 1 DE ENTREVISTA AL EXPERTO EN EDUCACIÓN ESPECIAL



MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA IX EDICIÓN

Guía de entrevista 1 en profundidad a experto en educación especial

Foco: Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019

Objetivos:

Enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral.

Participante: Profesor de educación especial Centro de Educación Especial Melania Morales

Lugar: Melania Morales

Fecha: 24/08/20

Hora: 11: am

Institución: Centro De Educación Especial Melania Morales

Líneas de conversación:

- ❖ La adaptación curricular como estrategia apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ La tiflotecnología como estrategia apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ El aprendizaje cooperativo como estrategia apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Pertinencia de la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral.
- ❖ Pertinencia del uso de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Pertinencia del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

ENTREVISTA 1 A EXPERTO EN EDUCACIÓN ESPECIAL

Centro de Educación Especial Melania - Morales- Managua

Entrevista a experto en educación especial

ENTREVISTADOR: Estamos aquí con el profesor Francisco Fonseca, él es experto en educación especial Específicamente con estudiantes ciegos? Verdad?

¿Cuál es su nombre completo?

EXPERTO: Francisco Javier Fonseca Campos

ENTREVISTADOR

¿Podría compartir un poco acerca de su experiencia en educación especial, específicamente en relación con estudiantes ciegos?

Bien, prácticamente pues mi experiencia ya es de más de 20 años digamos trabajando con jóvenes adultos. Inicié digamos con una idea, como decimos en buen nicaragüense, ¿verdad? una idea loca, algo así loca, a raíz de que en los años 90 se cerró el centro de rehabilitación para personas ciegas. Entonces sucedió de que las persona ciegas que habían adquirido esta discapacidad, o bien las que la estaban adquiriendo por x o y razón quedaron sin ningún tipo de rehabilitación. Entonces surgió una idea de 4 compañeros de reunirnos para dar clases de forma voluntaria llamado colectivo 2000, ¿Ya? Entonces se daba voluntario, después ya se formó un centro que es el CFEC, centro de formación educativo cultural para personas ciegas, que está ubicado en carretera Masaya, como institución ya donde se atendían jóvenes y adultos. Ahí se trabaja todas las áreas, digamos, relacionadas a lo básico para la integración de la persona ciega, orientación y movilidad, la parte de manualidad, orientación y movilidad, la parte de manualidad, que es una forma de cómo obtener ingresos, ¿verdad? Y la parte educativa. Se trabajaba con un programa de educación de adultos y hasta primer año de secundaria , luego en el 2008 pues ya ingresé al sistema al Ministerio de Educación acá en la escuela Melania Morales y entonces desde ese entonces pues empecé a trabajar ya con niños, es una experiencia que yo no la tenía y en el 2015 ya pasé al programa de inclusión, es decir que actualmente yo me

desempeño como docente de educación incluyente, atiendo el departamento de Managua visitando las escuelas donde hay estudiantes incluidos en todos los niveles.

ENTREVISTADOR: ok. Perfecto

ENTREVISTADOR: Cuáles considera usted son las estrategias de enseñanza-aprendizaje que el docente tiene que dominar para propiciar la inclusión de discentes ciegos en su clase?

EXPERTO:

Bien las estrategias, digamos, más fundamentales que tiene que hacer el... digamos la parte esta de la descripción. ¿verdad? tiene que ser muy descriptivo al momento de impartir su clase; al igual que apoyarse de todo el material didáctico posible, ¿eh? en este caso en la parte de inglés tenemos la ventaja de que eeeeh... cuando se está Iniciando, el inglés, se empieza con lo que... digamos con ya se cono... ya conoce el estudiante: el caso de los números el caso de las partes del cuerpo, entonces eso le permite aprovechar este conocimiento que él tiene y a solamente trabajar lo que es la lectoescritura, ¿eh? que es ahí donde hay un poco de debilidad ¿verdad? bien, ¿por qué? porque ya sabemos que se escribe de una manera y se pronuncia de otra, por lo tanto el estudiante con discapacidad visual, él es muy ducho en pronunciación; ¡claro! es la parte de la memoria ya sabemos, funciona en un 100% más, pero en la parte ya de la lectoescritura es donde hay debilidad; en cuanto al vocabulario ¿ya? y como decía el caso de la... de manipular el material, que si vamos a trabajar de la... la regla el lapicero o lápices, entonces el docente que está desarrollando su clase en un grupo de 30, 20, 40 qué sé yo cuántos estudiantes se apoya con sus láminas los compañeros se apoyan con sus textos que tienen en tinta y al ciego pues solamente se le presenta el objeto concreto y de esa manera ya está incluido y ya está él digamos llevando el mismo ritmo que llevan los otros al momento de empezar a trabajar ya vocabularios específicos.

ENTREVISTADOR: ¿Y es necesario utilizar en ese sentido algún material que le permita a él apropiarse del vocabulario?

EXPERTO: Claro si como le explicaba ¿verdad? ahí ya es el docente que parte de su estrategia que tiene que utilizar es llevar, como decía, material concreto y de esa manera pues ya como le explicaba mientras en la lámina, mientras en el libro ahí están las presentaciones, entonces el estudiante ciego está manipulando y de esa manera él ya está conectado a todo lo que se está... de qué se está hablando..¿ya? lo que se está pronunciando , a qué se refiere como tal, cuál es ese objeto que estamos nombrando en inglés.

ENTREVISTADOR:

Y ahora este, hay recursos tiflotecnológicos que propician un ambiente más inclusivo y una experiencia más enriquecedora tanto para el docente como para el discente, podría mencionarme algunos de ellos?

EXPERTO: Eh... ¡Claro! ¡ahora sí! eh...como explicaba anteriormente, en esta situación de que la lectoescritura viene siendo una de las debilidades, en vista de que pues, cuando se es vocabulario, sí se le puede deletrear para que él haga su anotación, o bien en regleta o bien en máquina, pero ya cuando es una oración ya sabemos que es bastante... eh...difícil ¿verdad?¿porque? porque el ritmo de la clase va, son 45 minutos cuando...ya estamos hablando de secundaria y entonces... ahí viene el apoyo de la familia, pero ahora con la tecnología existe esa ventaja de que hay muchas aplicaciones que pueden ser bajadas de internet que.. Estas aplicaciones, Ehhh... en cualquier teléfono pueden ser instaladas... que son lectores de pantalla como el tal back hay uno que está ahorita muy de moda que es el Jeshúa internacional y entonces eso permite que entonces el ciego pueda ya programarlo y pueda, Ehhh... programarlo tanto para que le pronuncie en inglés o de inglés a español ¿verdad? Selecciona idiomas, etcétera o bien

programarlo para que le lea la palabra completa, para que le deletree ¿verdad? Y entonces así ya él va a tener más autonomía, que eso es lo que se quiere, ¿verdad? la autonomía. Aparte de la autonomía también ya resuelve la situación de la escritura, cómo se escribe, porque una vez que él está escuchando, él ya va usando su regleta o su máqui...Ehhh... O su máquina Perkins, entonces él ya puede escribirlo en braille, y de esa manera él ya puede tener su vocabulario escrito en braille, tal a como se escribe en tinta, ¿verdad? Igual pasa si él tiene su laptop él puede también bajar este... programa, lectores de pantalla, igual lo puede programar también en el caso de la laptop, o sea una computadora de escritorio que él tiene, hay este... dos programas que son los que están más... de moda digamos, que es el JAWS y es el otro que es el NVDA, igual donde él ahí... este...puede programar donde...si quiere que le lea la palabra o le vaya deletreando.

ENTREVISTADOR: perfecto.

Es necesario... déjeme ver. Es un requisito indispensable que el docente tenga dominio de recursos tiflotecnológicos para brindar una atención inclusiva a estudiantes ciegos? ¿Es indispensable?

Eh...pues digamos que... más que los recursos tecnológicos, porque hablan por sí solos, ¿verdad? eh... simple y sencillamente como le explicaba, lo que hace es leer, ¿ya? pero igual el... el maestro, el profesor de inglés, él puede enviarle vía Whatsapp, vía correo, le envía la lección, le envía el archivo y... aquí ...aquí el ciego lo que va a hacer nada más es, por medio de su aplicación que tiene, descargarlo, leerlo, escucharlo, darse cuenta de cómo se escribe, como le decía, todo esos detalles. Tiene que conocer claro un poco... lo que sí yo diría donde... eso sí es meramente relevante, es que tenga nociones básicas del braille ¿por qué? Porque a la hora de una

prueba escrita ya él va a poder corregir... o si lo escribió correctamente si está una "k" demás sí lo escribió con la otra "v" con "qué sé yo. Si lleva "h" esos detalles específicos del inglés. Porque de lo contrario entonces sólo se caería en...en pruebas orales ¿ya? en pruebas orales. Y ya este... Esto es algo que está sucediendo en las escuelas regulares y en secundaria donde el estudiante ciego... él está escribiendo... él está escribiendo tal a como él escuchó, a como él considera. El maestro le dice: "léame" y él lee la oración porque él la puede pronunciar, pero la escritura el maestro desconoce realmente cómo está esa escritura. ¿Ya? El ciego la está leyendo como digo, a como él la escribió y la pronunciación que él maneja hace que se escuche perfecto, pero tal vez puede ser que, como decía, de que si esa palabra termina con k, él la escribió con "c", ¿ya? si lleva dos "o" tal vez él solo escribió una, ¿ya? entonces... esos detalles. Pero que sí, como digo, esto es para que tenga mayor corrección y más fidelidad en cuanto a la transcripción... la transcripción... porque por eso yo le digo a muchos maestros de inglés en secundaria: "perfecto profe la prueba oral es una estrategia, ¡está bien! pero, ¿qué pasa, le digo, si de pronto este niño tiene un texto un libro en inglés? entonces ahí va a estar el detalle que él no va a poder realmente leerlo porque desconoce la escritura de muchas palabras, entonces ahí no va a poder hacer el análisis, ni la corrección ni todo lo demás del texto. ¿Ya?

ENTREVISTADOR: y ahí no le serviría de mucho lo que es el nvda, o el...?

Claro que sí, ¡sí! también eso se puede, se puede porque como la explicaba, él ciego va a escribir, y ¡sí! hace su función, ¡claro que sí! ahora pues, como hablábamos anteriormente, la tecnología está dando esta ventaja, pero qué es lo que sucede? ¡Sí! es buena sí esa estrategia, porque en una laptop el ciego está escribiendo, el maestro está haciendo el dictado, él está escribiendo y claro, ahí él va a visualizar, porque estamos hablando que es letra impresa y la usa como la usa

cualquier vidente, pero el detalle es de que no todos, no todos, los estudiantes que tienen, discapacidad visual que están en las escuelas regulares, incluso en las universidades, no todos tienen laptop.

ENTREVISTADOR: AHHH. ENTONCES ESA ES LA LIMITANTE...

ENTREVISTADO: ES LA LIMITANTE... Entonces en lo que más se apoya el estudiante es de la regleta y la máquina pero ya la laptop como tal ya es difícil para el ciego y aparte de que no solamente es que ya la tenga sino también...ya el uso... el uso de la laptop, para que el estudiante pueda realizar sus anotaciones tal a como lo hace cualquier otra persona; que si él domina... ¡Ah! ¡Claro! pues sí soluciona, soluciona, y para el maestro eso no es complejo; porque como decía él envía el archivo, el lee y todo... lo mismo como lo hace cualquier otra persona, con la diferencia de que el ciego lo que necesita es la aplicación donde le va leyendo.

ENTREVISTADOR: YA. OK.

¿En qué medida influye el hecho de que los docentes que imparten la clase a discentes ciegos, dominen teorías de aprendizaje como el aprendizaje colaborativo y el cooperativo? Es necesario que los docentes tengan este conocimiento?

EXPERTO: ¡Sí! Claro, eh... es necesario porque a veces de sólo el hecho de tener a un estudiante ciego y más que ahorita que al sistema educativo están ingresando muchos jóvenes ¿verdad? y cuando ya el hecho que venga un ciego que a ellos de pronto... se bloquea y no haya que hacer... eh.... incluso lo tradicional que el maestro llega empieza a hablar empieza a escribir en la pizarra y saca su cuaderno y su libro, ¿verdad? y página tal , entonces, eso hace que el grupo como tal está siguiendo la secuencia de la clase es verdad... está claro de los ejercicios que hay que hacer, está claro de lo que está señalando, pero el ciego en esos momentos, él no está. Él

sólo está escuchando y escuchando. Casualmente así como 8 días estuve en una clase de inglés, una niña en séptimo grado de un colegio de acá en Managua... y eso fue lo que observé, la maestra llegó, comenzó su clase, aquí y allá que esto y que el otro, ya escribió las oraciones y bueno el grupo conectado y la estudiante ciega que tenía... entonces ella estaba prácticamente en un momento ocioso. Hasta que ya le realizó dos tres preguntas... entonces ya fue pues que... en ese momento ya fue incluida... y el resto pues... Esos detalles que va explicando el maestro con su marcador en la pizarra... entonces de pronto él se olvida de que hay una estudiante ciega y que él no está viendo esos detalles que él está explicando ni mucho menos que va a estar viendo lo que él está escribiendo ni a quién se está refiriendo y así Sucesivamente....

EXPERTO: Es correcto. Entonces Sí... entonces en un momento es bueno que el maestro... primero, que esté consciente del grupo que tiene... que si en este grupo hay una estudiante ya sea ciega, ya sea con deficiencia intelectual, ya sea con discapacidad auditiva, lo que sea... primero él tiene que estar consciente y que es parte de su grupo y que también él tiene que incluirlo. ...Y solamente es como usted ya lo dijo: buscar estrategias y para buscar estrategias primero tiene que estar muy claro de la discapacidad, de las estrategias que tiene que utilizar, los materiales que tienen que utilizar. Lo que sucede es que a veces los docentes se enfocan en el factor tiempo: “es que son 45 minutos, es que no me puedo detener a leer letra por letra” está bien eso es comprensible, como decía no se necesita tanto tiempo o... sea que va a abandonar el grupo y va a estar exclusivamente con él. Cómo le dije a un profesor de tercer grado en un colegio del distrito 6: Él llegó empezó... llevó dos láminas las pegó en la pizarra y empezó a señalar las partes del cuerpo, nombrando las partes del cuerpo, y el grupo todo bien, después le pasó una hoja Bond a cada niño para que dibujaran... que dibujaran para que después escribieran el nombre y la niña que estaba ahí ¿qué pasó con la niña de baja visión? Con una baja visión pero biennn profunda

dónde no le permitía visualizar la pizarra. Entonces lo que la niña hizo fue que se puso a cortar a hacer cualquier cosa. Entonces... donde él me argumentó lo que le expresaba... “el tiempo”, profe eso es muy sencillo no vamos a requerir nada simple y sencillamente es que usted traiga una muñeca usted tiene una lámina, y esa lámina es para el grupo, el grupo la está visualizando, usted trae una muñeca, se la da a la niña y ahí está la lámina de la niña en ese momento, lo que está trabajando allá lo va señalando y lo va trabajando con la niña y usted está hablando para todos y no necesita ese "tiempo adicional" y está trabajando las partes del cuerpo: hombro, cabeza, manos, pies y está atendiendo al grupo.

ENTREVISTADOR: ya. ¡Que tremendo! bueno, déjeme ver solo una última pregunta... este... ¿Considera usted que es necesario que las instituciones educativas cuenten con recursos tiflotecnológicos para brindar una atención inclusiva a los discentes ciegos?

EXPERTO: Sí claro, La. La...la , en este caso pues las escuelas ya sabemos que hoy en día la mayoría tienen aulas TIC, y ya pues eso es parte del apoyo, como hemos hablado, sólo simple y sencillamente, no es una computadora especial, una laptop especial, no. Es cualquiera que está...solamente descargar el programa, instalárselo y ya con eso ya se resuelve, en el caso de inglés verdad ... y ... sí este ... a la medida de lo posible pues el Ministerio como tal asigna materiales para las escuelas donde hay estudiantes con discapacidad incluidos... pueden ser ciegos totales o con baja visión incluso, pues... también existe en el Zumen un centro de recursos educativos para ciegos que se llama CRECED y en coordinación pues ahí se puede ...digamos, imprimir algunos textos en braille para los estudiantes de acuerdo al volumen y todo eso pues... que lo idóneo pues sería que en cada colegio existiera una impresora braille y qué sé yo... pero bueno es difícil porque lamentablemente todo estos materiales son muy costosos hablando de la máquina hablando de la impresora braille y todo eso es costoso.

14.3 GUÍA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA, MANAGUA UNAN-MANAGUA

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA



MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA IX

EDICIÓN

Guía de revisión documental

Foco: *Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019.*

Objetivos:

- ❖ Enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I con respecto a las estrategias requeridas para la inclusión del discente

con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral.

- ❖ Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión de discentes con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Documentos a revisar:

Andrade , P. M. (X). *Desafíos De La Diferencia En La Escuela. Guía De Orientación Para La Inclusión De Alumnos Con necesidades Educativas Especiales En El Aula Ordinaria.* Madrid, España: Escuelas Católicas.

Ministerio de Educació República del Perú. (2007). Educación Inclusiva. Manual de Adaptaciones Curriculares. LIMA: DINEBE.

Rodríguez Fuentes, A. (2003). Adaptaciones Curriculares Para Alumnos Con Baja Visión E Invidentes. *Enseñanza*, 275-298.

Solano Sánchez, A. B. (febrero de 2015). Estrategias Metodológicas para la inclusión educativa de personas con discapacidad visual en a Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca, Ecuador.

Álvarez, J. M. (18 de agosto de 2020). Tifloinformática. Obtenido de Tifloinformática: <https://tifloinformatica.jimdofree.com/inicio/11-el-uso-de-las-computadoras-por-personas-ciegas-o-de-baja-visi%C3%B3n/>

Xataka Android. (15 de agosto de 2020). Obtenido de Xataka Android: <https://www.xatakandroid.com/aplicaciones-android/accesibilidad-en-android-21-aplicaciones-para-personas-invidentes>

Luján Mora, S. (18 de agosto de 2020). Accesibilidad Web. Obtenido de Accesibilidad Web: <http://accesibilidadweb.dlsi.ua.es/?menu=accesibilidad-web-que-es-linea-braille>

Ferreiro, R., & Calderón, M. (2006). El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender. . Alcalá de Guadaira (Sevilla): Trillas.

León del Barco, B., Gonzalo, M., Felipe, E., Gómez, T., & Latas, C. (2005). Técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos educativos. . Badajoz: @becedario.

Johnson, D., & Johnson, R. (1994). Learning Together and Alone. Cooperative, Competitive and Individualistic Learning. . Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Pujolás, P. (2008). El aprendizaje cooperativo. 9 ideas clave. . Barcelona: Graó.

Lugar: Oficina del investigador

Hora: 8:30 am

Líneas de análisis y comparación

- ❖ La adaptación curricular como estrategia apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ La tiflotecnología como estrategia apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ El aprendizaje cooperativo como estrategia apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Pertinencia de la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral.

- ❖ Pertinencia del uso de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Pertinencia del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

14.4 GUÍA DE ENCUESTA CUALITATIVA A DOCENTE QUE IMPARTE LA ASIGNATURA DE INGLÉS INTEGRAL I

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA UNAN-
MANAGUA



FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA IX
EDICIÓN

Guía de encuesta cualitativa a docente que imparte la asignatura de inglés Integral I

Tema: Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019.

Objetivos:

- ❖ Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- ❖ Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Participantes: Docente que imparte la asignatura de inglés integral I.

Lugar: Sala de medios.

Hora: 10:30 am.

Líneas de encuesta cualitativa

- ❖ Uso que la docente hace del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Uso que la docente hace de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Uso que la docente hace de la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Conocimiento que tiene la docente de la asignatura de inglés integral I acerca del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la adaptación curricular como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura.

- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la tiflotecnología como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura.

Tabla 11 Encuesta cualitativa a la docente

o.	Pregunta	Categorías	Código
	¿La docente organiza la clase en grupos heterogéneos pequeños?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()
	¿La docente permite que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 (x) 3 () 4 ()
	¿Los compañeros de equipo del discente ciego se esfuerzan para que este alcance los objetivos de cada actividad?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()
	¿El equipo del discente ciego, incluyéndolo a él, demuestra compromiso en el cumplimiento de su aporte para las distintas actividades?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 (x) 3 () 4 ()
	¿La docente desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje?	Siempre A veces Rara vez	1 () 2 (x) 3 ()

		Nunca	4 ()
	¿La docente permite que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo?	Siempre	1 (x)
		A veces	2 ()
		Rara vez	3 ()
		Nunca	4 ()
	¿Percibe un ambiente de convivencia y solidaridad en el aula?	Siempre	1 ()
		A veces	2 (x)
		Rara vez	3 ()
		Nunca	4 ()
	¿Hay muestra de disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente?	Siempre	1 (x)
		A veces	2 ()
		Rara vez	3 ()
		Nunca	4 ()
	¿La docente hace uso de medios alternativos a los usuales para el cumplimiento de los diferentes objetivos curriculares?	Siempre	1 ()
		A veces	2 ()
		Rara vez	3 (x)
		Nunca	4 ()
	¿La docente está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades?	Siempre	1 (x)
		A veces	2 ()
		Rara vez	3 ()
		Nunca	4 ()

	¿La docente describe en voz alta todo lo que escribe en la pizarra?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 (x) 3 () 4 ()
	¿La docente deletrea en voz alta lo que escribe en la pizarra?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 (x) 4 ()
	¿La docente es flexible en la elección de los sistemas de evaluación?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()
	¿Los distintos objetos en el aula están organizados para darle mejor oportunidad de movilización?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 (x) 4 ()
	¿Se posiciona al discente en el aula en un lugar estratégico?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 (x) 4 ()
	¿Usa el diálogo o la conversación como recurso prioritario	Siempre A veces Rara vez	1 (x) 2 () 3 ()

	sobre otros recursos didácticos más visuales?	Nunca	4 ()
	¿Utiliza materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego mientras el resto de la clase identifica términos o palabras con fotos y dibujos?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 () 4 (x)
	¿Complementa con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno en aquellas actividades que implicaban reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 (x) 3 () 4 ()
	¿La profesora le deja tareas en las que tenga que usar herramientas tiflotecnológicas?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 () 4 (x)
	¿Le asigna tareas al discente que le permitan usar el braille como herramienta para realizar sus tareas?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 () 4 (x)

	¿Le asigna tareas que le permitan al discente hacer uso del lector de pantalla?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 (3) 4 ()
	¿Utiliza el sistema Braille en clase el discente?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 () 4 (x)
	¿Utiliza el correo electrónico para enviar tareas a su docente?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 () 4 (x)
	¿Utiliza grabadora el discente en el aula de clases?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 (x) 4 ()

14.5 GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA UNAN-
MANAGUA
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA



MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA IX
EDICIÓN

Guía de observación no participante

Foco: *Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019.*

Objetivos:

- ❖ Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ❖ Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del

discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje

- ❖ Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Objeto de observación: Clase.

Participantes: Docente de inglés integral I y discente y compañeros de clase.

Lugar: Aula 6007.

Hora: 9:40.

Cantidad de estudiantes: 19.

Líneas de observación:

- ❖ Uso que la docente hace del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Uso que la docente hace de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Uso que la docente hace de la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Conocimiento que tiene la docente de la asignatura de inglés integral I acerca del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la adaptación curricular como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura.
- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la tiflotecnología como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura

Tabla 12 Guía de observación

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS POR LA DOCENTE EN EL AULA DE CLASE EN RELACIÓN CON: Aprendizaje cooperativo Adaptación curricular Uso de tflotecnología	¿Se observó este punto en la clase?		COMENTARIO
La docente organizó la clase en grupos heterogéneos pequeños.	SI	NO	
La docente permite que el discente ciego tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas	✓		
Existen buenas relaciones interpersonales entre el discente ciego y sus compañeros de clase		✓	A veces el discente prefiere trabajar solo. Los compañeros respetan lo que él decide.
Los compañeros de equipo del discente ciego se esfuerzan para que este alcance los objetivos de cada actividad		✓	
El equipo del discente ciego, incluyéndolo a él, demuestra compromiso en el cumplimiento de su aporte para las distintas actividades		✓	No siempre.

La docente desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje	✓		
La docente permite que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo	✓		
Existe un ambiente de convivencia y solidaridad en el aula		✓	No siempre se logra ver
Se observó disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula, de parte de la docente.	✓		
La docente hace uso de medios alternativos a los usuales para el cumplimiento de los diferentes objetivos curriculares.		✓	
La docente está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades.	✓		
La docente verbaliza todo lo que escribe en la pizarra		✓	
La docente deletrea en voz alta lo que escribe en la pizarra		✓	Aunque el discente aduce que sí. Pero no se observó.

La docente es flexible en la elección de los sistemas de evaluación.			No se observó
organización fija de los distintos elementos y advertencia expresa en caso de modificación de los mismos	✓		
Conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas del aula por las que ha de desenvolverse el alumno	✓		
Eliminación de obstáculos y barreras arquitectónicas que impidan la accesibilidad.		✓	
Posición del discente en el aula en lugar estratégico	✓		
Uso del diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales	✓		
La docente presentó materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego mientras el resto de la clase identificaba términos o palabras con fotos y dibujos.		✓	
La docente complementó con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno en aquellas actividades que implicaban		✓	

reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales.			
En el aula existen recursos tiflotecnológicos para que el discente ciego pueda hacer uso de ellos		✓	
La docente fomenta del uso de la tiflotecnología en el discente ciego		✓	
Uso del braille como herramienta por parte del discente		✓	
Uso de lector de pantalla por parte del discente		✓	Pero no lo usa en el aula.
Uso de braille hablado por parte del discente		✓	
Uso del sonobraile por parte del discente		✓	
Uso del correo electrónico para enviar tareas por parte del discente		✓	
Uso de grabadora en el aula de clases por parte del discente		✓	

**14.6 GUÍA 2 DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A EXPERTO EN
EDUCACIÓN ESPECIAL**

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
UNAN-MANAGUA**



**FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA IX EDICIÓN
GUÍA 2 DE ENTREVISTA AL EXPERTO**

Foco: Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019.

Objetivo:

- ❖ Enunciar algunas estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Proponer pautas de estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral.

Participante: Experto en educación especial Centro de Educación Especial Melania Morales

Lugar: Melania Morales

Fecha: 24/08/20

Hora: 11: am

Institución: Centro De Educación Especial Melania Morales

Líneas de conversación:

- ❖ La adaptación curricular como estrategia apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ La tiflotecnología como estrategia apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ El aprendizaje cooperativo como estrategia apropiada para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Pertinencia de la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral.
- ❖ Pertinencia del uso de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Pertinencia del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Entrevista # 2 a experto en educación especial**Centro de Educación Especial Melania Morales****Segunda entrevista al experto en educación especial Francisco Fonseca**

Entrevistador ¿Podría mencionar algunas estrategias de adaptación curricular apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I?

Experto: En las escuelas regulares, a partir de allí se sugiere a los docentes que lo primero que tienen que tomar en cuenta es que la persona ciega puede alcanzar muchas competencias, pero para esto tenemos que hacer algunos cambios, algunas adaptaciones, algunas adecuaciones al currículo y por ende también le hacemos ver de que el tiempo y la cantidad de ejercicios asignados siempre va a ser menos con respecto al vidente, esto debido a que la persona vidente procesa más rápido la lectura, la palabra la lee a un solo golpe de vista mientras que el ciego está haciendo uso del braille donde va carácter por carácter y por lo tanto ese es una de las estrategias que se les sugiere al momento de la evaluación que la evaluación tenga ciertos ajustes en cuanto a cantidad de ejercicios y en cuanto a tiempo también, igual esto pasa con los contenidos, que al momento que va a desarrollar un contenido que él sea muy claro, muy descriptivo y si es posible aquello con respecto al vocabulario aquello que el estudiante va aprender en inglés, ese vocabulario si puede llevarlo esa representación con material concreto pues sería mucho mejor y si no puede en material concreto se hace una adaptación de material que por lo menos sea en alto relieve para que así lo abstracto como tal quede instaurado en el

estudiante no solamente la palabra, la pronunciación de la palabra, si no el concepto como tal de ese objeto o de esa cosa que están trabajando.

Entrevistador: ¿Es necesario que se le presenten materiales en relieve a un estudiante ciego que adquirió la ceguera hace 5 años?

Cuando la persona ya a determinada edad perdió la visión ya sabemos que tiene un sinnúmero de información en su cerebro por lo tanto ya es más fácil en si el aprendizaje de él y más fácil el proceso de desarrollo de la clase del maestro porque basta que se llegue a una comunicación amplia donde él le puede preguntar: ¿vos conoces las hélices de un helicóptero? un ejemplo, entonces él va a decir sí o no y como funciona todo eso entonces ya el estudiante, por ejemplo, el elefante en la televisión en las películas en fotografía, en algún momento si este estudiante ya conoció un elefante ya sabe con respecto a la altura del elefante, al volumen del elefante y todos esos datos que es diferente al estudiante ciego que difícilmente el estudiante ciego, él va a tener esa idea, ese concepto como tal como un todo del elefante ¿porque? Porque nosotros se lo presentamos en una figura, en un juguete, perfecto, pero en la realidad él no va poder trasladarse a la altura de un elefante y al volumen que tiene ese elefante mucho menos, aunque se lo presentemos como tal al animal ¿Por qué? Porque él no va poder explorar semejante altura, no va poder explorar todito ese animal, es ahí que por eso el estudiante que ya perdió la visión a determinada edad tiene esa ventaja y donde el maestro solamente basta que pregunte si el desconoce ese objeto que están tratando o la representación de esa palabra y entonces el estudiante le va a decir si la conozco o no la conozco entonces como no la conoce es donde el va ya a incurrir en elaborar material para trasladarlo a que se lleve ese concepto como tal.

Entrevistador ¿Cuáles son las habilidades que requieren el uso de recursos tiflotecnológicos apropiadas para la inclusión del discente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral 1?

Recordemos que la clase ingles integral 1 integra valga la redundancia 4 habilidades que son la habilidad de escuchar, la habilidad de expresión oral, lectura y escritura, entonces, ¿Cuáles son las estrategias que requieren el uso de recursos tiflotecnológicos apropiadas para la inclusión del discente?

Bien, hoy en día hay esa ventaja para tanto para el estudiante ciego como para el docente de inglés con respecto a la tecnología, hay muchas aplicaciones tanto en celulares como en laptops que le permiten al estudiante desarrollar y buscar al máximo la nivelación con respecto al vidente, en una de esas habilidades del inglés que es la escritura, bien, entonces ¿qué es lo que queremos decir con esto? De que por lo general antes el estudiante ciego tenía que depender de la maestra o de un familiar que estuviera deletreándole, que estuviera dictándole como decimos esa oración completa para poder él representarla como tal y así poder desarrollar la habilidad de la escritura y la lectura en ingles entonces hoy en día con estas aplicaciones que pueden estar como dije, en un móvil, entonces, o bien si él tiene su laptop pues esto le va a permitir a él poder de manera independiente conocer la forma correcta de cómo se escribe esa palabra y la forma correcta como él ya puede escribir en braille esa oración, esa expresión, entonces va permitir que él como dije, no solamente sea un estudiante que tenga buen dominio en cuanto a pronunciación y en cuanto a escucharlo sino que también que desarrolle esas otras dos habilidades que es escribirlo y que es el leerlo, entonces en ese aspecto pues si hoy en día hay esas ventajas y bueno pues ahí depende de los maestros que aprovechen estos recursos para que así el estudiante pueda desarrollar un examen más practico en la parte de la lectoescritura.

¿Podría mencionar algunas estrategias relacionadas al aprendizaje cooperativo que son apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura ingles integral 1?

Bien, en las escuelas regulares hoy en día pues se está promoviendo bastante como estrategia el trabajo en equipo y esto es un apoyo como decía, para el docente de inglés, cuando se está desarrollando la clase dentro del salón y esto también permite la inclusión verdadera como tal porque la inclusión no solamente es que el estudiante va estar y que la comunicación o el interactuar va a ser maestro – estudiante nada mas también la inclusión es que él participe de todas las tareas asignadas que él trabaje en equipo y esto entonces va permitir que el estudiante tenga más confianza, más seguridad igual que sus compañeros están conociendo sobre las capacidades de él y sobre los aportes que él está haciendo ejemplo: podría ser que de un trabajo en equipo, sabemos que el estudiante ciego tiene buena memoria, excelente memoria y excelente oído que en el inglés esto es básico, entonces un trabajo cooperativo al momento de presentar una tarea es que mientras el estudiante ciego puede apoyar a sus compañeros en pronunciación, en recordarle como fue la pronunciación que hizo el maestro, el estudiante vidente está haciendo la partes escrita, ya entonces de esa manera ya esa nota que va a obtenerse por medio de esa tarea ya es una nota donde todos participaron y el estudiante ciego como dije está también demostrando al momento de la exposición como ya conocemos de la retención y la habilidad en expresión, entonces quien puede ir a la cabeza de una exposición es el estudiante ciego y de esta manera el estudiante vidente pues ya puede apoyarlo, hacer la segunda parte, encargarse de los papelógrafos y mientras el estudiante ciego está haciendo la pronunciación correcta de equis

palabra el estudiante vidente puede estar apoyándose de su papelógrafo e indicando que palabra está leyendo en ese momento o que palabra es la que está pronunciando.

¿Cuáles son algunas estrategias metodológicas utilizadas en ambientes de enseñanza aprendizaje de discentes con capacidad visual que son apropiadas para la inclusión del discente en el proceso de enseñanza - aprendizaje de las cuatro habilidades del idioma?

En este momento hay esa habilidad de que las estrategias son pocas las que los maestros están utilizando porque una buena parte de los maestros pues son jóvenes y quizás en la parte de la pedagogía de la discapacidad ellos desconocen entonces lleva a que él entra muy dinámico a su aula de clase, él empieza a hablar, él empieza a colocar fichas, empieza a colocar laminas y empieza a señalar y todo lo demás ¿y qué sucede? El estudiante siego en determinado momento está desconociendo de muchas cosas entonces él solo se basa, el estudiante siego cuando viene la pronunciación oral es decir, cuando el grupo como tal está haciendo la lectura en coro, entonces es ahí cuando aprovecha para memorizar esa pronunciación, memorizarla y en determinado momento pues por allá va aclarar de que se trata entonces ahí hay esa debilidad y por lo tanto la parte de la lectura y la escritura pues el estudiante tiene que ingeniársela para conocer un poco realmente como es la lectura y como es la escritura de esa palabra o de esa frase porque como dije él solo la pronuncia, él se graba no solamente lo que es la parte fonemática diríamos en algún momento.

Pero en ambientes donde hay éxito o ha habido éxito en cuanto a la enseñanza - aprendizaje de discentes con discapacidad visual ¿Que estrategias se han utilizado para que tengan éxito en ese sentido?

Aquí la estrategia que los docentes utilizan es que en determinado momento, eso depende del tiempo del docente o de la carga horaria que tenga en la escuela donde está el colegio, donde está, entonces hay algunos que asignan horas para trabajar de forma independiente con el estudiante, otro es que ya está esta estrategia del propio estudiante cuando si en la familia hay alguien que conoce inglés, entonces ya se apoya de ese miembro de la familia o bien a veces el maestro una estrategia que utiliza es que se apoya de la familia enviándole la página del libro donde van a trabajar o los ejercicios que hay que resolver y entonces le asigna tareas para que el estudiante los lleve a casa y con el apoyo de la familia pueda realizar lo que es la parte de la lectura y la escritura.

¿El aprendizaje cooperativo usado como estrategia metodológica ¿es apropiado para la inclusión del discente con discapacidad visual?

Como dije, el aprendizaje cooperativo juega un papel fundamental y en este momento si se está dando es apropiado pero como decía, a veces el temor o bien cuando el estudiante ciego está allí y tal vez un estudiante ciego que no está con esos lentes oscuros y con ese bastón, entonces el maestro como que de pronto se le escapa y el piensa que es un estudiante más y él prácticamente casi no lo toma en cuenta en algunos casos pero si hay conciencia en el grupo en algunos compañeros entonces ellos ya tratan de incluirlo y ellos ya son los que se encargan de buscar que él participe y de orientarle del trabajo de lo que está hablando el profesor y tratan de decírselo en español cuando consideran que el estudiante no domina mucho esta algo débil en la parte del inglés, entonces eso es lo que yo he podido observar en las escuelas o los colegios regulares.

¿Es pertinente la combinación de los lectores de pantalla Jaws o nvda con el braille como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura de inglés integral?

Claro que sí, porque como explicaba anteriormente esto lleva a que el estudiante ya no va a estar dependiendo de un familiar, de una persona que le esté leyendo o que este deletreando como nosotros decimos ahora él con digamos estas aplicaciones entonces él ya puede enterarse como está escrita esa palabra y de esa manera él ya puede hacer sus anotaciones en braille bien y claro que esto siempre tiene que ir de la mano porque solo imaginemos un estudiante que sea muy ducho en tecnología, en uso de los celulares, en uso de las laptops en el salón de clase pero es débil en braille entonces que pasa al momento de una exposición digamos en inglés, al momento de entregar una tarea en ingles no vamos a decir que él va a estar apoyándose de sus fichas porque si él lo tiene todo en la computadora o en el celular entonces lo que él va a estar escuchando y después que escuchó entonces ya (podrá) dirigirse a los receptores y eso realmente se ve inadecuado mientras que si él maneja el braille entonces esto va permitir que igual a como sus compañeros tienen su tarjeta de apoyo tiene su cuaderno entonces igual también va tener sus anotaciones donde él ya va estar con una fluidez y eso va a observarse ante todo el grupo, que él está leyendo que no está simple y sencillamente repitiendo lo que está escuchando de un equipo tecnológico entonces si esta combinación braille – tecnología claro que tiene que ser pertinente y yo creo que cada día debe dársele un poquito más de auge porque con estos avances de la tecnología y de la accesibilidad de mucha información puede ser que en algún momento el estudiante ciego llegue a obtener un libro de inglés en braille pero si él no se ha hecho muy dominante, no domina mucho la parte de braille entonces esto va permitir que el libro pueda ser el mejor libro, el que más le va a servir en ese momento pero como él no domina la lectura o no

domina el braille como tal entonces está desperdiciándose y que pasa si este mismo libro, puede decirse, este mismo libro lo descarga, perfecto, él lo puede descargar pero en ese momento él no está leyendo el libro, él lo que está haciendo es escuchando el libro y la parte de esta de la lectura y la escritura son habilidades que él está perdiendo porque no es lo mismo como explicaba que él esté escuchando un libro a que lo esté leyendo con su propio tacto, analizando la gramática y todos esos elementos de la escritura.

¿Es pertinente el uso de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura ingles integral 1?

Claro que sí, porque esto lo que a llevar es a desarrollar competencia como dije en el estudiante, capacidades, habilidades y esto también pues va hacer que el currículo sea accesible a él porque si nos ponemos muy esquemáticos y que tal a como dice como esto tiene que desarrollarse pues en determinado momento nos vamos a dar cuenta que el factor visión juega un papel fundamental para el desarrollo de la clase y que el estudiante ciego es su discapacidad que él tiene entonces es por eso de que si tenemos que siempre estar pendiente de que es necesario hacerle algunos ajustes o bien en las estrategias o bien en los materiales o bien en el contenido donde, que no se debe mal interpretar que cuando se habla de contenido de hacer ajustes es que vamos a suprimir contenido, no, lo que se hace es tratar de ajustar el contenido para que sea accesible al estudiante y de esa manera pues él los niveles, las competencias que él valla a adquirir no estén tan abismales con respecto a las competencias del estudiante que tiene visión.

¿Son pertinentes las estrategias de aprendizaje utilizadas en ambientes educativos con personas con discapacidad visual para que el discente desarrolle las 4 habilidades del, dentro del idioma del proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura de inglés 1?

Bueno en este momento como lo expresé anteriormente en nuestro país quizás, tal vez porque no sé, digamos en la misma carrera tal vez de inglés como tal ya que sabemos pues que inglés y matemática son las asignaturas que le dan mayores dificultades a los estudiantes y son las asignaturas donde los docentes se toman de la cabeza porque ellos no saben cómo hacer. Bien, entonces porque como dije, en los años de estudio solamente se fueron a la esencia como tal de esa asignatura y tal vez no les brindaron algunas estrategias, como tratar o, como desarrollar, verdad, ciertos contenidos de esta materia entonces los docentes por lo general ellos se enfrasan más en las pruebas orales y sí ya podemos darnos cuenta con respecto a las habilidades del inglés.

Entonces la prueba oral, estamos poco a poco, estamos digamos disminuyendo, desvalorizando o no estamos desarrollando como tal la habilidad de lectura y la habilidad de la escritura, solo estamos desarrollando habilidad de la escucha y de la pronunciación, entonces ahí pues que es la más común que se usa, el maestro dice, bueno si la prueba es para el día de hoy entonces como no pudo hacérsela el estudiante ciego porque ya la llevó la prueba escrita se le aplicó a los 20 o 30 estudiantes que tienen y al estudiante ciego le dice bueno ya llegó la hora, finalizó la hora de clases te la hago mañana, te la hago pasado mañana y en un momento ya solo le hace tres y cuatro preguntas de forma oral y entonces ya esa es su evaluación, entonces ahí existe esa debilidad por este momento donde el estudiante ciego si tiene acceso a la tecnología entonces él puede también desarrollar la clase en el mismo tiempo que lo está haciendo el compañero de su aula porque si el maestro ya “teipió”, imprimió esa prueba y luego solo hizo el

tiraje para darle a cada quien su hoja entonces el estudiante ciego si tiene la aplicación ya o cualquier otro lector de pantalla el solo pasa el archivo a la laptop, a la computadora, ahora están las aulas TIC, es otra herramienta más donde los maestros de las escuelas regulares pueden apoyarse y basta con que lleve a este estudiante a la aula TIC allí está el archivo, él va abrir el archivo, él va a informarse de lo que se está pidiendo y ahí mismo él va ir escribiendo su respuesta y de esa manera ya se está haciendo un ajuste, se está utilizando una buena estrategia y se están desarrollando las 4 habilidades del inglés porque el estudiante si manejó muy bien la pronunciación, la escucha, la lectura y aquí ya viene lo del braille si él tiene muchas anotaciones en braille y ahí se ha apoyado bastante al momento de escribir haciendo uso de la laptop pues él va escribir de forma apropiada y están desarrollando ahí las cuatro habilidades del inglés.

Perfecto le agradezco muchísimo maestro y muchas gracias por su apoyo, por su tiempo y aquí quedamos entonces con la entrevista.

**14.7 GUÍA DE ENTREVISTA 1 EN PROFUNDIDAD AL DISCENTE CON
DISCAPACIDAD VISUAL
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
UNAN-MANAGUA**



**FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA IX EDICIÓN**

Tema: Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019.

Objetivos:

- ❖ Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I
- ❖ Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre el uso de recursos tiflotecnológicos y de estrategias de enseñanza-

aprendizaje apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.

.

Participante: Discente con discapacidad Visual

Lugar: UNAN-Managua

Fecha: 21/08/2019

Hora: 10 AM.

Líneas de conversación:

- ❖ Uso que la docente hace del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Uso que la docente hace de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Uso que la docente hace de la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Conocimiento que tiene la docente de la asignatura de inglés integral I acerca del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con

discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la adaptación curricular como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura.
- ❖ Conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca del sistema braille para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.
- ❖ Conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca del uso del software de lectura de pantalla Jaws para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.

ENTREVISTA # 1 AL DISCENTE CON DISCAPADAD VISUAL

Entrevistador:

Una de las preguntas que me gustaría hacerle en esta entrevista es: ¿qué tipo de estrategias utilizaba la profesora cuando le iba a dar clases de Reading? ¿ Qué estrategias utilizaba?

Espéreme... Reading... Reading...

O sea... cuando hacían actividades de Reading, de lectura...

¿En la propia sección?

Sí, en la propia sección.

Entonces ella se iba aparte conmigo y me leía la lectura y ya después me iba... Este... Primero me leía la lectura y ya después me leía las preguntas acerca de la lectura y yo las contestaba. Ella trabajaba conmigo no me ponía a ningún muchacho, ella misma se ponía conmigo a hacer las tareas dentro de la sección. No buscaba un lugar afuera, no, sino que ahí mismo estaba supervisando a los muchachos y mientras los supervisaba, ella estaba ahí conmigo. Haciendo los trabajos conmigo.

¿Y cuando hacía Writing (escritura) por ejemplo?

¿Writing?

Si. ¿Qué estrategia utilizaba ella en writing?

Bueno, en los exámenes ella los escribe por mí. Ella sólo me lee las preguntas, y lo que yo le contesto ella lo escribe por mí. Así lo hace. Sí, no busca a ningún estudiante, tal vez me imagino para que no me ayuden o para que no... Entonces es personal. Si.

O sea, lo que fue Reading (lectura) y writing (escritura) ¿ella le manejaba la información?

Es correcto.

Ella le daba la información y usted le decía sí o no, pero cuando le decía por ejemplo: “escriba un párrafo”. ¿Cómo hacía usted?

Bueno, ahí si este lo... los párrafos... ¿Se acuerda que usted me ayudó a hacer uno?

Sí, sí.

Entonces ella me lo dejaba así que lo hiciera... este..., por mi propia cuenta como tarea, pero si era dentro de la sección, no. Ella siempre estaba a la par mía. Nunca me dejó solo.

Entonces tenemos Reading, writing, ¿y... en Speaking? ¿Cómo trabajaba con Speaking? ¿Hacían trabajos en grupo, discutían en grupos, en pareja?

Sí. Ahí si ella me ponía a.. En grupos. Y siempre ella cada vez que estaba en el grupo, ella estaba supervisando si me estaban tomando en cuenta o no. Sí, siempre en el grupo en el que yo estaba ella estaba ahí. Para ver la interacción.

¿Y cuándo se trataba de emplear nuevo vocabulario de qué manera se lo explicaba ella?

Ella primero llegaba a dar la clase normal, pero ya por la tarde el vocabulario que ella había dado en la mañana, ella me lo grababa y me lo pasaba ya a la computadora en una memoria. Me daban la pronunciación a veces el deletreo, pronunciación, deletreo, y significado. A veces sólo me daban la pronunciación y el significado. Sí. Pero eso si ya lo hacía fuera de su hora de trabajo o lo hacía en su tiempo libre. Tenía que ir a su oficina a buscarla. En su tiempo libre me daba las clases ella.

¿Usted maneja el método Jaws?

Sí.

Verdad... el método de lectura... Ese método, ¿de qué manera usted cree que le ha ayudado con sus clases? ¿Siente que le ha ayudado muchísimo?

¿En general o solo en las de inglés?

En general.

Bueno, en general me ayudado muchísimo porque por medio de él hago las lecturas de los libros, los PDF, los documentos que envían, los folletos en PDF, entonces a mí me los envían, yo los hago convertir de PDF a Word y los comienzo a leer página por página..

¿O sea que a usted le sale bien, disculpe, le sale bien que los trabajos se los dejen en Word?

Si, en word. En pdf no. Me cuesta, pero en Word sí. Este... Me es más fácil.

Ya.

Psicología, por ejemplo, los tres libros son en pdf, pero tuve que convertirlos a Word. El profesor de psicología, como le había dicho la otra vez, él me dio los trabajos por adelantado, los folletos que íbamos a leer, de qué página a qué página, entonces él me los daba adelantado. Por lo menos, la información que iba a mandar al grupo de Whatsapp, entonces él me decía que llegara a su oficina, él la iba a mandar en la noche pero a mí me la daba en la tarde para que yo ya la tuviese; ya la fuese leyendo, fuese adelantando. Ya llegaba a la sección solo a hacer un... Este... ¿cómo es que le llaman a eso?

Se me fue la palabra, pero es este... un conversatorio creo que es que se le puede llamar a eso, cuando ya vamos a hablar del tema. El profesor pone el tema en la pizarra, pregunta que entendimos de lo que leímos y ya comenzamos a, cada quien a dar opiniones.

¿Una magistral?

No. Presencial, pero no es magistral. Es en la sección.

Ya. Ahora, usted cree que sin el Jaws usted... usted cree que podría haber avanzado en lo que ha avanzado hasta ahora?

No. Sin el Jaws estuviera estancado.

¿Cree usted entonces que es imprescindible, es muy necesario saber utilizar este lector de pantalla?

Sí, para mí en lo personal sí es importante, es indispensable tener un lector de pantalla, sea Jaws o sea N VDA.

Si usted compara el N VDA y el Braille y el Jaws, ¿cómo usted evaluaría la importancia de uno con respecto al otro?

Bueno, para mí el más importante sería el Jaws, que es con el cual yo desde que quedé ciego comencé a trabajar. Con el N VDA no tengo... Nunca lo he ocupado sólo el Jaws. Y con el Braille muy poco, muy poco contacto he tenido.

Muy poco. Qué más le iba a preguntar...bueno, las actividades, este... ¿Qué otra pregunta tenía? Entonces a la hora de hacerle las evaluaciones... ¿cómo se las hacía? ¿Ella le leía cada punto y usted hacía... le daba las respuestas oralmente?

Sí. Es correcto. Por lo menos me leía una lectura y entonces ya abajo salía falso o verdadero, y yo decía si la oración que había leído, o un fragmento de la lectura era verdadero o era falso.

Ahora, volviendo al tema de la lectura... Si usted... si ella dejaba una... Qué se yo... un trabajo para hacerse en clase, de lectura, una vez que hacía la lectura, ¿usted se unía a algún grupo para discutir sobre la lectura, y que ellos le dijeran: “ve, esta lectura está. Se

trata de esto y esto, y alguien venia y decía: “no, se trata de esto y esto... Esto es verdadero, esto es falso... Qué... hacían algún tipo de actividades así en las que usted también participaba?

Sí. La profesora ya después que cada quien... nos daba un tiempo determinado para las actividades, ya después ella decía: “se acabó el tiempo” y ella comenzaba a leer las opciones, entonces después ella preguntaba si era verdadero o era falso, y lo iba haciendo uno a uno y al primero que le preguntaba era a mí. Por lo menos, nos ponía a trabajar en pareja y teníamos que crear historias, que si íbamos a pasear, qué es lo que íbamos a hacer en nuestras vacaciones, pero en pareja. Entonces, ya hacía las parejas y cuando ya todos terminaban, entonces al primero que le preguntaba era a mí, y ya después así iba uno a uno. Nunca me excluyó del grupo, pues.

Ok. Perfecto. Bueno, yo creo que hasta por ahí estaría bien la entrevista.

FIN DE LA ENTREVISTA

14.8 GUÍA DE ENCUESTA CUALITATIVA AL DISCENTE CON DISCAPACIDAD VISUAL

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA UNAN-
MANAGUA



FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA IX EDICIÓN
GUÍA DE ENCUESTA CUALITATIVA AL DISCENTE CON DISCAPACIDAD
VISUAL

Tema: *Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019.*

Objetivos:

- ❖ Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de Inglés integral I para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- ❖ Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Líneas de encuesta cualitativa:

- ❖ Uso que la docente hace del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Uso que la docente hace de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Uso que la docente hace de la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Conocimiento que tiene la docente de la asignatura de inglés integral I acerca del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la adaptación curricular como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura.
- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la teflotecnología como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura.

Tabla 13 Encuesta cualitativa al discente

o.	Pregunta	Categorías	Código
	¿La docente organiza la clase en grupos heterogéneos pequeños?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()
	¿La docente permite que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()

	¿Los compañeros de equipo del discente ciego se esfuerzan para que este alcance los objetivos de cada actividad?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()
	¿El equipo del discente ciego, incluyéndolo a él, demuestra compromiso en el cumplimiento de su aporte para las distintas actividades?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()
	¿La docente desempeña un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()
	¿La docente permite que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 () 4 (x)
	¿Percibe un ambiente de convivencia y solidaridad en el aula?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 () 4 (x)
	¿Hay muestra de disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente?	Siempre A veces Rara vez	1 (x) 2 () 3 ()

		Nunca	4 ()
	¿La docente hace uso de medios alternativos a los usuales para el cumplimiento de los diferentes objetivos curriculares?	Siempre	1 (x)
		A veces	2 ()
		Rara vez	3 ()
		Nunca	4 ()
	¿La docente está pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades?	Siempre	1 (x)
		A veces	2 ()
		Rara vez	3 ()
		Nunca	4 ()
	¿La docente describe en voz alta todo lo que escribe en la pizarra?	Siempre	1 ()
		A veces	2 ()
		Rara vez	3 (x)
		Nunca	4 ()
	¿La docente deletrea en voz alta lo que escribe en la pizarra?	Siempre	1 (x)
		A veces	2 ()
		Rara vez	3 ()
		Nunca	4 ()
	¿La docente es flexible en la elección de los sistemas de evaluación?	Siempre	1 ()
		A veces	2 ()
		Rara vez	3 ()
		Nunca	4 (x)

	¿Los distintos objetos en el aula están organizados para darle mejor oportunidad de movilización?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()
	¿Se posiciona al discente en el aula en un lugar estratégico?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()
	¿Usa el diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()
	¿Utiliza materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego mientras el resto de la clase identifica términos o palabras con fotos y dibujos?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 () 4 (x)
	¿Complementa con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno en aquellas actividades que implicaban reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 () 4 (x)

	¿La profesora le deja tareas en las que tenga que usar herramientas tiflotecnológicas?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()
	¿Le asigna tareas al discente que le permitan usar el braille como herramienta para realizar sus tareas?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 () 4 (x)
	¿Le asigna tareas que le permitan al discente hacer uso del lector de pantalla?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 (x) 2 () 3 () 4 ()
	¿Utiliza el sistema Braille en clase el discente?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 () 4 (x)
	¿Utiliza el correo electrónico para enviar tareas a su docente?	Siempre A veces Rara vez Nunca	1 () 2 () 3 () 4 (x)

14.9 GUIA 2 DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A LA DOCENTE

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
UNAN-MANAGUA**



**FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA IX EDICIÓN**

Guía 2 de entrevista en profundidad a la docente

Tema: Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019.

Objetivos:

- ❖ Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Participantes: Docente que imparte la asignatura de inglés integral I

Lugar: Oficina del dpto. de inglés.

Hora: 10:30 am

Línea de conversación:

- ❖ Uso que la docente hace del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Uso que la docente hace de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Uso que la docente hace de la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Conocimiento que tiene la docente de la asignatura de inglés integral I acerca del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la adaptación curricular como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura.
- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la tiflotecnología como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura.

ENTREVISTA 2 A LA DOCENTE

OK. Esta sería la entrevista dos. Solamente son cuatro preguntitas cortas sobre las habilidades que la profesora utiliza, ¡perdón! , Sobre las actividades inclusivas que ella utilizó para cada una de las habilidades en específico. Por ejemplo en la habilidad de... para incluirlo en las actividades de Reading este ... ¿Qué estrategias metodológicas utilizó? ajustadas al..

Para lectura es muy difícil, para lectura realmente no hubo mucho, eh... no trabajamos con la lectura, todo fue Listening. Porque realmente se convierte en un Listening. No desarrolla una lectura, eh.. lo que hice en clases fue ponerlo a trabajar con alguien más y esa persona leía y leí en las preguntas entonces ellos discutían y contestaban, pero viene siendo Listening por él está escuchando, entonces no meramente él está utilizando estrategias de lectura porque no.. no

lee. Por ejemplo, no encuentra significado por contexto, no encuentra idea principal, cosas así, jugando con el texto entonces eso se convierte en un Listening.

Pero es que de hecho Profe, esas estrategias que usted utilizó si es una estrategia de Reading aunque no en sí, o sea no se trataba de cómo enseñarle la... por ejemplo, cada punto de que... busque la idea principal, y esto y lo otro... se trataba más que todo de que él fuera... de que estuviera integrado...

Claro, como algo integral, o sea integrarlo a él... perfectamente...

Es a esa parte a qué me refería... No al hecho de desarrollar lo que es el Reading, sino que las actividades que desarrollo inclusivas.

Inclusivas. Sí, lo pude integrar y funcionó mucho. Funcionó bastante bien, el tal vez tiene un poco más de conocimiento que la otra persona con la que estaba trabajando, entonces él le decía: “no porque esta palabra significa tal, entonces no puede ser eso”, O cosas así, o él me llamaba y me preguntaba: “Profe que quiere decir esa oración ahí”...

¿Pero igual lo ponía discutir vocabulario de qué se trataba la lectura, verdadero falso?

Igualmente en las actividades de gramática, tenía que leer entonces lo ponía trabajar con alguien, lle leía los ejercicios y él ya decía: “No, tiene que ser esto, completa con tal”. Cosas así. Entonces ya la otra persona escribía y le volvía a leer el ejercicio y así iban trabajando.

Ya. OK. Eso fue en Reading y ¿en el área de Writing?

Writing... Lo trabajamos en pare... Ahí en equipos no lo puse a trabajar. Pero si expliqué cómo se escribía un párrafo, luego en tutoría reforzábamos. ¿Ok?

O le preguntaba a él en clases que se había comprendido el proceso de cómo escribir el párrafo, cuáles eran las partes del párrafo, cómo iniciarlo, que era una idea principal, que era un

detalle de apoyo... Ehhh.. Y él lo escribió. El no tuvo ningún problema, por lo que habíamos hablado anteriormente, que él puede usar el teclado, entonces el perfectamente...

¿Él le enviaba trabajos al correo?

Sí. O me lo... O un amigo de él se los imprimía y me los entregaba, o me los pasaba a la memoria cuando teníamos tutorías.

Ya. Y él nunca tuvo problemas cuando usted le asignaba algún writing, este... Con algunos documentos, ya sea en pdf, o en...

Él me pedía los documentos en PDF y también en físico, entonces él me decía que alguien le ayudaba, o a leerlos o a hacer el ejercicio práctico, pero éste no tuvo problemas... lo que yo hice fue incluirlo en escritura pero no como al resto, al resto le asigné por ejemplo seis trabajos libres, escritos libres, que a él no le asigné. Fue más que todo Speaking, porque no lo quería forzar a estar usando eso. No sabía pues como iba a estar, la asignación, y luego escribiendo entonces solamente trabajamos párrafos con él. A nivel de párrafo.

O sea que a los demás alumnos les dejó actividades bastante... como más...

Más libres. Que yo les decía: "háganme la tarea tal, en la página tal", entonces ellos me entregaban las... pero ya es libre, solamente como práctica. Con él lo hice solamente una vez y el párrafo.

Y el párrafo. O sea que las actividades de Writing, este... no todas, no cada actividad que salía en el libro se las asignó a él por cuestiones de... por consideración.

Por consideración un poco, también porque sé que a él le incomoda molestar mucho. Entonces él tenía que verse en la necesidad de que alguien le leyera el material o tal vez yo grabárselo, sí, pero... Para evitarle pues esa incomodidad no, no quise realmente hacerlo. Trabajamos más en Speaking.

Éste, y él le dijo a usted que él manejaba bien ese sistema, ese lector de pantalla, el Jaws, creo que él utiliza...

Emm... No me dijo eso, pero si me dijo que podía escribir, y perfectamente... quiero ver creo que ahorita no tengo ninguno... (Buscando en su computadora) pero si o sea el párrafo de hecho, no fue ningún problema.

Y las instrucciones usted se las dejaba...

Se las daba oral.

Se las daba oral a él y entonces él las grababa.

El las grababa. Entonces este es el párrafo, por ejemplo, que él entregó.. (Mostrando en la computadora)

Mmm... ok. Bueno... (Leyendo) mmm...

¿Y las actividades de Listening? Me imagino que ahí no tuvo mucha...

No! Ahí no hay nada de dificultades. Lo que sí... Listening... No puedo trabajar mucho... es... Listening “for details” (en detalle) Por qué ahí estamos trabajando con él memoria y retención, porque él tiene que, o sea tiene que retener tanta información para que me dé un detalle de que tal cosa... Pero si trabajamos mucho ideas generales, parafraseo, también como le dije anteriormente todas las lecturas del libro las hacía oral... el Listening también, aunque el resto lo tuviera en el libro, siempre él lo hacía y le hacía las preguntas para que él mantuviera más o menos en qué enfocarse cuando estaba escuchando, y luego le preguntaba: ¿ Jeffrey Así así...este... también trabajaba mucho... eh... vocabulario antes del Listening, por ejemplo explicarle : “ este Listening va a ser de tal cosa” o lo hacía siempre después de hablar algo conectado con el tema para que él no se sintiera como que “ no sé qué estoy escuchando”. La ventaja es que, como le conté anteriormente, él tenía todo el audio. Entonces él escuchó todito el

audio, o sea de todo el libro, y él sólo venía cuando no entendía algo, y me decía: “Profe yo no entendí lo del Listening...”

Pero el audio, el audio que él tenía, lo tenía porque el libro lo tiene o por... es decir, ¿todos ellos tienen acceso al mismo audio? o usted se lo hizo como un...

No. Todos ellos tienen acceso al mismo audio.

Entonces él se dio a la tarea de escucharlos todos...

Él se dio a la tarea de escucharlos toditos. O sea él ya los había escuchado todos, creo que como a la tercera semana del semestre. Entonces él los escucho toditos, y me venía...tal vez íbamos por la unidad dos y me decía: “no entendí el Listening de la página...” ya como de la unidad ocho... una cosa así. Entonces ya lo analizábamos, pero yo le decía pues que... lo íbamos a ver en clases... Poco después... Y él no entendía. Porque no se había visto el contenido... el vocabulario no lo conocía, entonces se le hacía un poco más difícil. Pero en clases, este... no había problemas con el Listening. Yo ponía a veces un Listening y le pedía a él que me parafraseara un poco y perfectamente lo hacía. De hecho mejor que el resto porque está como que más concentrado...

Ya. ¿Nunca utilizó Whatsapp con él?

Nunca utilicé Whatsapp. No.

Mm. Este ... a ver ... Bueno, la grabadora la utilizaba siempre en clases..

No. Nunca me pidió grabar la clase, no entiendo porque. Lo que si a veces traía a las tutorías... de hecho yo le asigne un video, creo que fue la primera asignación, entonces él no se grabó físicamente, sino que grabó un audio y él me lo entregó.

Y a la hora de hacerle un sistemático, este... ¿Cómo hacía con las instrucciones?

Igual, siempre en tutorías yo le leía todo y ya él me decía la respuesta... Incluso trabajamos en una prueba de gramática y lo intenté hacer, o sea lo más inclusivo posible muy parecido al resto, sin ayudarlo y sin nada y me impresionó mucho, porque habían, por ejemplo oraciones donde tenía que organizar información y él perfectamente me daba las oraciones, correctas y ahí no hubo ningún problema. Emm... lecturas si no la incluí, la hice como Listening.

Lectura como Listening... Este... Bueno, de hecho al final, lo de ellos se convierte en... lectura se puede convertir en un Listening... o en touching. Por qué es que ellos leen por el tacto o por el oído nada más, entonces se convierte en un Listening, pero al final nunca va a ser una lectura como la de nosotros, al natural. Este...

¿Qué más? ¿Qué otra habilidad? ¿Vocabulario?

Vocabulario, lo trabajamos con definiciones, con ejemplificaciones, lo trabajamos utilizando mucho los recuerdos que él tiene, trataba de usar inglés pero cuando lo vi un poco más complicado entonces le daba la traducción y le daba ejemplos.

¿Cree usted que la traducción en este caso es un elemento clave?

Sí, sí es un elemento clave. Porque... Bueno, el nivel también tiene mucho que ver. Es un nivel... Es un integral I. Entonces a ellos... Ellos retienen muchísimo más al darles la traducción, que al darles la frase en inglés, que tal vez no van a entender absolutamente nada y van a quedar más perdidos.

Al igual el español se convierte más bien en un recurso...

Sí, es un recurso. De hecho está probado... lo ven como una ventaja...Mmmm... Contrastes entre palabras, él me decía: “¿esto y esto es lo mismo?”, cosas así. Siempre me venía preguntando, siempre en las tutorías me traía preguntas de vocabulario... Sí, trabajamos mucho definición, vocabulario.

Ya.. Pero desde el enfoque inclusivo, ¿qué es lo que más nos atañe, este...de qué manera trabajó inclusivamente en vocabulario por ejemplo?

¿En clases?

Sí.

Mmmm...

En parejas, en grupos... en actividades de...

Lo usábamos más en Speaking, o sea yo lo explicaba, lo trabajaba, les preguntaba si tenían alguna duda, qué significa tal cosa, o que les recuerda tal cosa, y así. Luego lo usábamos en Speaking. Sí, ahí es donde ya... Cuando escuchaba yo que él lo usaba mal, entonces yo lo corregía o le daba otro ejemplo. Estaba ahí siempre pendiente. Pero en pareja y trabajos así no lo trabajamos. Sinceramente no. No, que recuerde...

Ya incluimos todas las habilidades ¿verdad? ¿Reading, writing, Listening, Speaking?

Speaking? Bueno, Speaking tampoco fue un problema. El habla, el habla bastante, lo único poder ser, digamos lo negativo que habíamos hablado anteriormente; ya ayer tuvimos la última clase y él se incluyó un poco más. Al principio estaba... Lo malo es que... Tal vez quieren los compañeros ayudarlo y estar con él, pero luego él sale con respuestas tan negativas que los compañeros prefieren irse. Entonces él está como que... hay un problema psicológico muy grave. Muy, muy grave. Entonces los compañeros rehúsan estar ahí con él... Y... Y él también. Él dice cosas como que “quiero estar solo “¿me entiende? Cosas así, que el resto se queda... “pues ok, ahí lo dejamos en su espacio”. Pero ayer sí se integró un poco más, lo puse a trabajar... Trabajamos Speaking, bastante, y trabajó con personas que no había trabajado. Entonces él como que se abrió un poquito ya al final, y funcionó bastante bien.

14.10 GUÍA 3 DE ENTREVISTA A DOCENTE

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA

UNAN- MANAGUA



FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA IX EDICIÓN

Guía 3 de entrevista en profundidad a la docente

Tema: *Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019.*

Objetivos:

- ❖ Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ❖ Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre estrategias metodológicas apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Participantes: Docente que imparte la asignatura de inglés integral I.

Lugar: Oficina del dpto. de inglés.

Hora: 10:30 am.

Líneas de conversación:

- ❖ Uso que la docente hace del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Uso que la docente hace de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Uso que la docente hace de la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Conocimiento que tiene la docente de la asignatura de inglés integral I acerca del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la adaptación curricular como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura.
- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la tiflotecnología como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura.

ENTREVISTA # 3 A DOCENTE

(Vía Whatsapp, grabación leída por ella misma)

Bueno profe, doy respuesta a la primera pregunta. Esta dice: ¿Qué estrategias de adaptación curricular utiliza la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral 1?

Bueno, realmente... Este... No utilice estrategias de adaptación curricular muy significativas tales como eliminar contenido, o ir más allá, pues, eliminar alguna habilidad, porque en el idioma inglés sabemos que tenemos que desarrollar esas habilidades de: habla, escucha, escritura de lectura... lo que hace muy difícil impartir este tipo de asignaturas a personas como Jeffrey. Pero sí, en cuanto a la evaluación, sí... Este... Utilicé estrategias como, exámenes orales, los exámenes se los aplicaba personalmente a él... la habilidad de escritura... no

eliminé ninguna habilidad, sí intenté enseñarle a él, por ejemplo en escritura.. Pero ya de una manera más personal, no lo hacia direc... claro, él estaba en la clase, el rece... escuchaba las explicaciones, pero yo me acercaba a él, a explicarle más detalladamente, a aclarar dudas que él tenía, y sí... Él pudo escribir sus párrafos, que en ese entonces estábamos trabajando con párrafos, Ehhh... utilizando su computadora. Este...emm...Tamb... Bueno en la... En lectura si fue muy difícil, pero lo que yo hacía era utilizar el audio de los libros, eh, el resto estaba leyendo, pero antes de que ellos leyeran yo ponía el audio de ese texto para que él pudiera escuchar y todos pudiéramos discutir acerca de eso. Entonces sí, podría decir que hubo bastante flexibilidad a nivel curricular en cuanto a evaluación, en cómo evaluarlo. La manera explicativa... Sí, no incluí muchos recursos, éste...que le pudieran facilitar a él el aprendizaje...realmente fue bastante pobre esa área. También digamos que hubo una adaptación, una adecuación en cuanto a los objetivos. Eran bastante personalizados, más en cuanto a Jeffrey, no era el nivel de exigencia, digamos, que yo le ponía al resto, sino que el objetivo para él algo diferente, especialmente en el área de escritura. En el área de Speaking no hubo ningún problema, Jeffrey tenía bastante habilidad desarrollada ahí. En cuanto a Listening tampoco. Digamos que las áreas más difíciles eran lectura y escritura, que realmente por el currículum que nosotros tenemos... Y bueno... No podría yo... No podía eliminarlos... tenía que buscar la manera de cómo impartirlos y que él pudiera de una u otra forma... eh, desarrollarlo. Creo que ahí bueno, el currículum es un poco cerrado.... la verdad no sé, creo que es que no tenemos suficiente experiencia trabajando con personas con las características de Jeffrey y creo que tampoco el currículum está listo para poder darles respuestas a ellos.

La segunda pregunta dice: ¿Qué estrategias con recursos tiflotecnológicos utiliza la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de Inglés Integral I?

Realmente ninguna. Tristemente ninguna. Yo personalmente no tengo ninguna capacitación en el área y creo que la universidad tampo... bueno al menos en el departamento no contamos con este tipo de recursos. Así que yo no los pude realmente incluir como una estrategia al momento de impartir mis clases. Lo único que yo sabía es que sí, Jeffrey utilizaba programas en su computadora que le permitían por ejemplo navegar, que le permitían por ejemplo que él escuchara los audios que él, por ejemplo, pudiera escuchar un audio que yo le grabara para que él pudiera aprender vocabulario, que era algo que nosotros hacíamos, que él pudiera escribir, por ejemplo.. Emm... Estuvo bastante limitado a eso. Antes de iniciar el curso yo conversé con Jeffrey y le pregunté que qué tipo de herramientas él utilizaba para apoyar su proceso de enseñanza aprendizaje y realmente no me dijo ninguno, no me dio mucha información. Entonces yo le propuse que trabajáramos con audios, que yo le grabara audios explicativos en cuanto a vocabulario, en cuanto a gramática, las clases que dábamos, para que él pudiera escucharlos, para que él pudiera estudiar de esa manera y aparte apoyar eso con las tutorías. Él llegaba a mi oficina, y bueno, conversábamos acerca de las dudas que él tenía. Pero nos limitamos a eso, realmente no hubo nada especial y ya diseñado específicamente para las características de él, que yo pudiera, que pude haber utilizado en el aula de clases.

La tercera pregunta dice: ¿qué conocimiento tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral uno acerca del sistema Braille para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje de esta asignatura?

Para serle sincera profe, yo me familiaricé con el término hasta que yo conocí a Jeffrey. No tenía realmente... O hasta que conversé con usted, no tenía realmente yo idea de qué era el sistema en sí... hasta que me puse a leerlo después de estar con él. Entonces digamos que no fue algo que yo utilice, sería falso decirle que si yo... Ayudé a Jeffrey utilizando este sistema. Realmente considero que necesito capacitación profunda en esta área. Con el sistema braille porque realmente no lo domino. Básica... es la información que tengo acerca de él.

La cuarta pregunta dice: ¿qué conocimiento tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral uno acerca del uso del software de lectura de pantalla Jaws (creo que así se pronuncia) para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura?

La misma respuesta anterior, profe. Realmente poco conocimiento, basiquísimo, con este recurso. Realmente sí necesito muchísima capacitación y no fue algo que yo utilicé en esta asignatura para apoyar a Jeffrey.

FIN DE LA ENTREVISTA

14.11 GUÍA # 2 DE ENTREVISTA AL DISCENTE CON DISCAPACIDAD VISUAL

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA UNAN-
MANAGUA**



**FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA IX
EDICIÓN**

Tema: Estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura Inglés integral I para la inclusión de un discente con discapacidad visual de la carrera de inglés de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua. 2019

Objetivos:

- ❖ Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I
- ❖ Contrastar las estrategias metodológicas utilizadas por la docente de la asignatura de inglés integral I, con las estrategias requeridas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje

- ❖ Describir el grado de conocimiento que tiene la docente que imparte la asignatura de inglés integral I sobre el uso de recursos tiflotecnológicos y de estrategias de enseñanza-aprendizaje apropiadas para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura.

Participante: Discente con discapacidad Visual

Lugar: DIRIAMBA/ CASA DEL DISCENTE

Fecha: 22 /08/ 2020

Hora: 10: AM

Líneas de conversación:

- ❖ Uso que la docente hace del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Uso que la docente hace de la adaptación curricular como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.
- ❖ Uso que la docente hace de la tiflotecnología como estrategia metodológica para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Conocimiento que tiene la docente de la asignatura de inglés integral I acerca del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para la inclusión del discente con

discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la adaptación curricular como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura
- ❖ Conocimiento de la docente que imparte la asignatura de inglés integral I acerca de la tiflotecnología como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual, para su inclusión en la asignatura.

ENTREVISTA # 2 AL DISCENTE CON DISCAPACIDAD VISUAL

¿Cuáles son las dificultades, en términos generales, que ha enfrentado en el aprendizaje del inglés?

La dificultad más grande que he enfrentado es la escritura ya que es un nuevo idioma y las estructuras gramaticales.

¿Cómo percibe usted la preparación metodológica de la profesora de inglés integral 1?

Me parece muy buena, muy eficiente y ha hecho grandes cosas que realmente me han dejado sorprendido, un trabajo extra curricular.

¿Domina usted algún recurso o instrumento tiflotecnológico? Especifique.

Los que yo ocupo son: computadoras con programas especiales y grabadora.

¿Qué tipo de programas especiales (usa)?

Yo ocupo el Jaws y el NVDA, para escribir son los mejores para las personas ciegas.

¿Qué tareas puede hacer utilizando jaws?

Bueno, puedo hacer mapa semántico, lluvia de ideas, teipear, hacer ensayos.

¿Puede manejar el sistema braille?

No uso el braille. Lo sé, pero no lo uso siempre porque el inglés es un nuevo idioma y para estar escribiendo y escribiendo tendría que llevarme muchas páginas en braille mientras que en la computadora no, es más fácil.

¿Se siente usted incluido en las diferentes actividades grupales en clase?

Si, la profesora siempre... para la profesora yo siempre soy su prioridad en cualquier dinámica que ella haga en la clase.

¿Cuál es la habilidad del idioma en la que siente mayor inclusión cuando se desarrollan actividades grupales?

En la comunicación, en el Listening y el Speaking.

¿Cuáles son sus expectativas acerca de la universidad en cuanto a mejoras en las prácticas inclusivas?

Bueno, darle unos cursos técnicos de braille a los profesores ya que la mayoría de las personas ciegas no usan computadoras sino el tema braille y hacer una campaña de sensibilización hacia con las personas con discapacidad.

¿Utiliza la profesora deletreo de palabras desconocidas o explica en voz alta cuando está mostrando alguna figura del libro?

No, no lo hace en voz alta si no que se sienta a la par mía y comienza a deletrearme la palabra despacio.

¿Qué tan buenas relaciones interpersonales hay entre usted y sus compañeros de grupo?

No las mejores, pero si las suficientes para poder salir hacia adelante en cada una de las actividades en las que la profesora nos hace participar.

¿Le permite la profesora hacer cosas sin la ayuda o asistencia de sus compañeros?

No, siempre ella estuvo, si no estaba ella estaba un compañero a la par ayudándome a completar las ideas las cuales yo quería expresar.

¿Hay colaboración de parte de sus compañeros para que usted logre tener aprendizaje significativo?

De la mayoría básicamente no, solo dos personas son las que han estado conmigo y gracias a ellos he logrado todo lo que he querido.

¿Qué tanto compromiso demuestra su equipo cuando tienen que entregar una tarea en grupo, cumplen todos incluso usted?

Si, nos ponemos de acuerdo, distribuimos el trabajo entre los tres y me dejan a veces la introducción el desarrollo o el desenlace de las tareas lo cual me ha ayudado mucho en mi crecimiento intelectual.

¿Cree usted que la profesora desempeña un papel de mediadora, es decir ella siempre les da la oportunidad de participar sin ser ella la que les da la respuesta acerca de todo?

Si, la profesora siempre ha hecho eso y ha sido una buena estrategia la cual me ha servido para esforzarme más y salir hacia adelante.

¿Fomenta el liderazgo de grupo la profesora incluso con usted, lo deja a cargo de algún grupo o actividad?

En este caso, si, ella fomenta el liderazgo, pero yo nunca he estado a cargo de ningún grupo, voy a hacer énfasis en esto porque yo se lo pedí a la profesora que no quería ser cabeza de ningún grupo sino ser parte del grupo, pero no el líder.

¿Percibe usted un ambiente de convivencia y solidaridad en el aula?

La mayoría de las veces con las personas que estoy cercano a ellos.

¿La docente lo incluye siempre en las actividades en el aula?

Siempre fui, siempre soy su prioridad en todas las actividades que ella tiene para cada clase.

¿Hace uso de medios alternativos la docente para incluirlo en las distintas actividades? Por ejemplo: si una actividad requiere el sentido de la vista ¿hace algunos cambios para que usted pueda participar?

Si, lo que ella más ocupa son a mis propios compañeros cuando estamos en los comparativos y superlativos, ella siempre ocupa a los compañeros para demostrar quién es más alto, quien es más bajo y siempre estoy yo con ellos, por medio de mis manos puedo saber quién es más alto y quien es más bajo con las explicaciones que ella da.

¿Está pendiente siempre la docente del ritmo con que usted realiza las tareas?

Sí, siempre lo ha estado y me exige que sea el primero en entregar las tareas.

¿Cómo lo evalúa la docente cuando tiene pruebas?

El tema de evaluación es oral.

¿Organizan el aula quitando todo aquello que pueda impedir su libre participación?

Si, por órdenes de la profesora, ella siempre ha dicho que hagan un semicírculo para que no haya ningún obstáculo enfrente de mi cuando tenga que pasar adelante.

¿Conoce usted bien las diferentes zonas por las que circula dentro de la clase y la universidad?

Dentro de la sección si, dentro de la universidad no.

¿Se sienta siempre en un lugar preferencial desde donde pueda oír bien la clase o se sienta en cualquier lugar?

La profesora siempre me da el lugar de adelante para tener una mejor escucha.

¿Existen recursos tiflotecnológicos en el aula de clases?

Si, está el data show que es el que ocupa.

Pero ¿existe algún recurso tiflotecnológico en el sentido de que, como maquinas Perkins, algo de braille, algún programa de Jaws o NVDA que usted pueda hacer uso de él?

Bueno solo mi computadora que es la que ocupo con los programas y la grabadora que es para grabar las nuevas palabras.

¿Las actividades realizadas como tareas o asignaciones son principalmente los diálogos?

Sí, siempre.

¿Usa la profesora, materiales tridimensionales o dibujos en relieve?

No.

¿Complementa la profesora con explicaciones en el idioma español para aclararle las dudas?

No, todo fue en inglés o ha sido en inglés.

¿Qué estrategias usa la docente para desarrollar cada una de las habilidades del idioma, por ejemplo, en lectura que estrategia utiliza la profesora?

Ella me lee las lecturas ya que yo no puedo ella la lee para mí y después me hace preguntas al respecto del tema ya leído.

¿Y en lo que es escritura?

En la escritura bueno, ella usa el deletreo para que yo sepa la pronunciación como se escribe y el significado de las palabras.

¿Y que estrategias usa para el Speaking y Listening?

Ella me adelanta el material de los Listening y ya después cuando voy a clase ya voy un poco adelantado de lo que se va hablar en el tema de la clase y acerca de los Listening que vamos a escuchar.

¿Y en cuanto a lo que se refiere a Speaking?

En Speaking, bueno, ella siempre me da la oportunidad de llegar a su oficina y allí practicamos lo que es el speaking en la pronunciación.

¿Y en el aula de clase como hacen con el speaking y con el listening?

Bueno, lo hace en general la profesora pues lleva su grabadora y pone los audios y después hacemos grupos y conversamos acerca del tema.

Bueno, le agradezco mucho Jeffrey por su entrevista, gracias por ser tan amable y haberme permitido venir a su casa, muchas gracias.

FIN DE LA ENTREVISTA

**14.12 MODELO DE PLAN DIDÁCTICO DE LA ASIGNATURA DE
INGLÉS INTEGRAL**



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA

UNAN-MANAGUA

English Language Faculty

English Department

“INICIO DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL”

Didactic Plan

(Course Study Plan 2013)

Subject: Integrated English

Academic Year: 2017 Group: (Regular Program)

Semester: I

S	Dates	Objetives	Contents	
---	-------	-----------	----------	--

				Teaching and Learning Strategies
1	March 13-17	<p>To use descriptive adjectives in communicative activities correctly.</p> <p>To use connectors according to their function and meaning in communicative activities.</p>	<p>Unit 1: <i>Personality and types of job</i> Conduct oral presentations to describe the personality and type of employment of people.</p> <p><i>Description of physical characteristics-</i> Descriptive compositions making correct use of connectors. Reference material- <u>A job worth doing</u></p>	<p>Dialogues</p> <p>Vocabulary activities</p> <p>Use of conceptual maps to organize written ideas.</p>
2	March 20-24	<p>To identify the use of verbs and narrative expressions to describe experiences in the past. Correctly apply the meaning and use of reflexive pronouns in communicative activities</p>	<p>Unit 2: Narration of Experiences- Narrative tenses Structures of verbs and narrative expressions in the past. Reflexive pronouns in communicative activities. Write written reports in past tense. Listening Exercises about experiences and habits</p> <p><u>Reference material-Chillax</u></p>	<p>Group work- Identification of connectors-</p> <p>Lecture- Narrative text</p> <p>Brainstorming of writing prompts</p> <p>Listening</p>

3	March 27-31	<p>Analyze past events that marked the history of our country and other places.</p> <p>Recognize vocabulary and grammatical structures appropriate to describe past events.</p> <p>Report past events that marked the history of our country and other places.</p> <p>Use appropriate vocabulary and grammatical structures to describe past events.</p>	<p>Unit 3: Historical Events- Historical events of Nicaragua Stories of past events that marked the history of our country and other places. Vocabulary and grammatical structures to describe past events. Debates and oral presentations on important general history events.</p> <p><u>Reference material- Experience the world Where on Earth</u></p>	<p>Research Documentaries Videos</p> <p>Group work- Oral and written practices on the vocabulary and grammatical structures of the unit.</p> <p>Lecture-Writing narrative text</p> <p>Debate</p>
4	April 03-07	<p>Classify auxiliaries that represent deduction and speculation; must, may, might, cannot, should.</p> <p>Elaborate conceptual maps on the use and meaning of auxiliaries that express conjecture and speculation.</p>	<p>Unit 4: Deduction and Speculation-</p> <p>Classification of auxiliaries that represent deduction and speculation</p> <p>Conceptual mapping on the use and meaning of ancillaries expressing deduction and speculation.</p> <p>Type of Sounds</p> <p>Conversations about the effects of sounds that affect our daily life using</p>	<p>Worksheet completion</p> <p>Group Discussion</p> <p>Lecture</p>

		Talk about the negative effects of sounds that affect our daily lives using pronunciation and vocabulary appropriate to the topic.	pronunciation and vocabulary appropriate to the topic	
5	April 17-21	<p>Apply the use of grammatical structures in the expression of reports, processes and definitions.</p> <p>Demonstrate the correct use of hypothetical expressions of the past in communicative activities.</p> <p>Manage the meaning of finance-related language in an appropriate context.</p>	<p>Unit 5: Hypothetical situations from the past Application of grammatical structures in the expression of reports, processes and definitions. Passive voice I, and II Use of the hypothetical expressions of the past in communicative activities. Handling the meaning of finance-related language in an appropriate context.</p> <p><u>Reference material- A penny saved is a penny earned-How to live well on a budget.</u></p>	<p>Explanation Guide Worksheet Group discussion</p>
6	April 24-28	To distinguish grammatical structures to describe hypothetical situations, and actions in process or finished.	<p>Unit6: Arguments and conditionals - Art of persuasion</p> <p>Ggrammatical structures to describe hypothetical situations, and actions in process or finished. Simulation of telephone conversations using</p>	<p>Guide of study Group work Listening Reading comprehension Research Presentation</p>

		<p>To use the correct grammatical structures to describe hypothetical situations, and actions in process or finished.</p> <p>To simulate telephone conversations using the vocabulary and expressions appropriate for this type of communicative function.</p> <p>To use persuasive phrases in oral and written communication.</p>	<p>vocabulary and expressions suitable for this type of communicative function.</p> <p>Persuasive phrases in oral and written communication.</p>	
7	May 01-05	<p>Use grammatical structures that express need, permission and obligation.</p> <p>Use correctly verbs to describe the five senses of the human being.</p> <p>Handle the use of prefixes, prepositions and adverbs of place and movement in written texts.</p>	<p>Unit: 7: Obligation, Permission and necessity</p> <p>Grammatical structures that express the need, permission and obligation. Can, must, should, ought to, had better</p> <p>Prefixes, prepositions and adverbs of place and movement in written texts.</p> <p>Prefixes: in-, il-, anti-, re-, out-, pre-, over-, and un</p> <p>Human senses</p> <p>Verbs to describe the five senses of the human being.</p> <p>Verbs: hear, smell, feel, taste, see, look, sound, and seem</p>	<p>Research about human senses</p> <p>Oral presentation</p> <p>Individual practice of grammatical structures</p>

			Performing reading and listening activities related to topics such as the function of the five senses. <u>Reference material-</u>	
8	May 08-12	<p>To apply the appropriate language to describe daily activities and future plans.</p> <p>To use expressions to describe likes and preferences.</p> <p>To manage the use of vocabulary related to tourism and travel.</p> <p>To differentiating the use of homophones in a communicative context</p>	<p>Unit: 8 Future plans Appropriate Language to describe daily activities and future plans.</p> <p>Expressions to describe likes and preferences</p> <p>Vocabulary related to tourism and travel.</p> <p>Homophones in a communicative context</p> <p>Tourism and journeys <u>Reference material-</u> <u>Experience the world</u></p>	<p>Dialogues and oral presentations on routines and plans.</p> <p>Writing texts to describe likes and preferences.</p> <p>Dramatizations</p> <p>Oral and written practice on the use of homophones</p> <p>Reading and listening comprehension exercises.</p>
9	May 15-19	<p>To apply the correct use of verbs, adjectives and expressions to describe processes.</p> <p>To identify sequence connectors in a written text.</p>	<p>Unit 9: Reporting process Culinary Arts Verbs, adjectives and expressions to describe processes and disagreement. Ellipsis, So not</p> <p>Descriptive adjectives and adjectives ending in "ed" Sequence Connectors in a Written Text</p>	<p>Group work Reading Comprehension Lecture Guide Write a descriptive text</p>

		<p>To recognize different structures to describe possession.</p> <p>To infer main and secondary ideas in a written text.</p> <p>To discuss topics related to the unit</p>	<p>Different structures to describe possession Compound nouns- Vocabulary related to animal names, and names of foods and drinks</p> <p>Main and secondary ideas in a written text. Discussion on unit topics</p>	
10	May 22-26	<p>Manage structures to emphasize specific information in a sentence.</p> <p>Use comparative structures in a written text.</p> <p>Define definitions of the meaning of unknown vocabulary. Make comparisons about different lifestyles of people</p>	<p>Unit 10: Comparison of life styles Structures to emphasize specific information in a sentence. Analysis of comparative structures in a written text. Interpretation of meaning of unknown vocabulary through definitions. Comparison of different lifestyles of people. Advantages and disadvantages of immigration</p>	<p>Group work Writing main ideas Analysis of topics such as immigrations, sports, and technology. Summary Sketch</p>
11	May –June 29-02	<p>To reinforce topics and skills learned before.</p> <p>To learn the structure a research essay To select and narrow a topic To identify unity and coherence</p>	<p>Review and reinforce</p> <p>The Writing Process-Essay organization The writing process for research papers</p> <p>Writing Prompts for a research essay- Topic sentence</p>	<p>Lecture Group work Simulation</p>

12	June 05-09	To use an outline for a better and more effective organization of the ideas. To use the APA style to collect information from primary and secondary sources.	Outline a research paper Citing Sources (Websites, books, and magazines) Punctuation Issues- Transitional phrases Edit a paragraph	Lecture- Brain storming Individual Work- Develop ideas Practical class
13	June 12-16	Apply knowledge related to punctuation and editing marks to proofread a writing paper.	Drafting: Presentation of the research paper for peer and teacher's review.	Review- Edit
14	June 19-23	To evaluate unity, coherence, organization, and	Publish the research paper. Review for the final test	Review Peer evaluation
15	June 26-30		Final Exam	
16	July 03-07		Review and check	

14.13 ILUSTRACIONES



Ilustración 1 Foto aula: Observación no participante

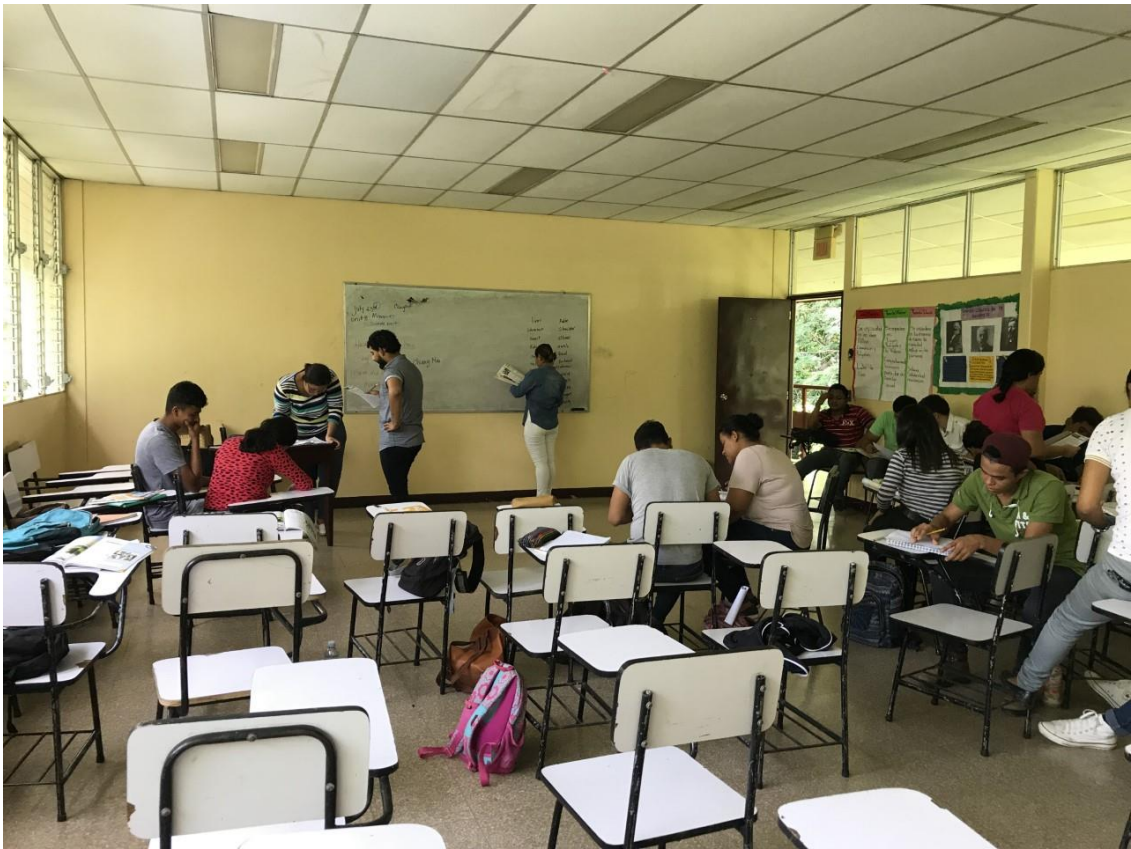


Ilustración 2 Aula de clases durante observación



Ilustración 3 Aula de clases durante observación



Ilustración 4 Entrevista a experto en educación especial. Escuela normal.



Ilustración 5: Escuela especial Melania Morales / Máquina Perkins



Ilustración 6 Escuela Normal/ Aula de educación especial



Ilustración 7 Investigador y el discente ciego



Ilustración 8 Investigador y experto en educación especial/ Melania Morales



Ilustración 9 Departamento de Inglés (UNAN- Managua)



Ilustración 10 Pabellón 19 (UNAN-Managua) Pabellón 19 (UNAN-Managua).

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
UNAN-MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO RUBEN DARIO , MANAGUA**

Programa de Maestría en Pedagogía con Mención en Docencia Universitaria

IX Edición



Facultad De Educación E Idiomas

Departamento De Pedagogía

Pautas De Estrategias Metodológicas Relacionadas Con La Aplicación De Adaptaciones Curriculares, Aprendizaje Cooperativo Y Tiflotecnología, Para La Inclusión Del Discente Con Discapacidad Visual En El Proceso De Enseñanza-Aprendizaje De La Asignatura De Inglés Integral En La Unan-Managua.

Elaborado por: Álvaro Fredy Gómez Fletez

TUTOR: Msc. Francisco Javier Castillo Vado

Managua, Nicaragua, 6 de Septiembre de 2021

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
UNAN-MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO RUBEN DARIO , MANAGUA**

Programa de Maestría en Pedagogía con Mención en Docencia Universitaria

IX Edición



Facultad De Educación E Idiomas

Departamento De Pedagogía

Pautas De Estrategias Metodológicas Relacionadas Con La Aplicación De Adaptaciones Curriculares, Aprendizaje Cooperativo Y Tiflotecnología, Para La Inclusión Del Discente Con Discapacidad Visual En El Proceso De Enseñanza-Aprendizaje De La Asignatura De Inglés Integral En La Unan-Managua.

Elaborado por: Álvaro Fredy Gómez Fletez

TUTOR: Msc. Francisco Javier Castillo Vado

Managua, Nicaragua, 6 de Septiembre de 2021

Tabla de contenido

I.	INTRODUCCIÓN.....	1
II.	JUSTIFICACION	2
III.	OBJETIVOS	3
	3.1 General.....	3
	3.2 Específicos:.....	3
IV.	ASPECTOS GENERALES	4
	4.1 Adaptación curricular como estrategia metodológica.....	4
	4.1.1 Adaptaciones del entorno físico:.....	5
	4.1.2 Provisión de recursos técnicos:.....	6
	4.2 Tiflotecnología como estrategia metodológica.....	7
	4.3 Aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica	9
V.	Algunas consideraciones sobre las habilidades de Speaking y Listening.....	17
VI.	DESARROLLO DE PROPUESTA.....	19
VII.	CONCLUSIONES	47
VIII.	RECOMENDACIONES FINALES.....	48

I. INTRODUCCIÓN

En el marco de la educación inclusiva, es responsabilidad institucional procurar que los docentes tengan dominio de estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas a las necesidades de los discentes, por lo que los docentes de cualquier institución educativa deben estar preparados para atender de manera efectiva y eficiente a discentes que presenten limitaciones de cualquier naturaleza, en este caso específico, ceguera. En el caso particular de la UNAN-Managua, esta institución apoya de manera expresa, en su modelo curricular, prácticas educativas inclusivas, lo cual confiere un alto grado de pertinencia a la presente propuesta, ya que esta pretende contribuir al fortalecimiento de prácticas educativas inclusivas al facilitar pautas de estrategias metodológicas para la inclusión de un discente con discapacidad visual dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura de inglés integral I.

Por demás está mencionar que la finalidad de la presente propuesta es contribuir a mejorar la calidad de la educación superior mediante la facilitación de estrategias metodológicas inclusivas y la articulación de estas con actividades relacionadas con cada una de las habilidades del idioma, desarrolladas en la asignatura de inglés integral.

Con esto en mente, la presente propuesta se basa en los principales hallazgos obtenidos al finalizar la investigación, prestando especial atención a aquellas áreas que requieren un mejoramiento en cuanto a estrategias metodológicas inclusivas se refiere. Para esto se presenta un esquema flexible o adaptable a diversas actividades relacionadas con cada habilidad del idioma. En cada caso se presenta una habilidad a la vez y la aplicación de estrategias (Adaptaciones curriculares, uso de tiflotecnología y el aprendizaje cooperativo) para cada caso

particular, en aras de contribuir a la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje del discente con discapacidad visual.

II. JUSTIFICACION

En el marco de la asignatura de inglés integral es altamente crítico que los docentes que imparten la misma a grupos heterogéneos entre los cuales se cuentan discentes con discapacidad visual, dominen estrategias metodológicas apropiadas para que el discente pueda tener acceso a una educación igualitaria en la que, al igual que sus compañeros de clase, se apropie de los contenidos desarrollados y finalmente construya juntamente con el docente aprendizajes significativos.

Con el fin de hacer una pequeña pero significativa contribución al proceso de mejoramiento de la calidad de la educación en materia de inclusividad, y en este caso particular por la articulación pertinente entre estrategias metodológicas apropiadas para discentes ciegos, mediada por la interacción docente-discente, y el contenido a desarrollar, se ha diseñado la presente *PROPUESTA TITULADA: Pautas de estrategias metodológicas relacionadas con la aplicación de adaptaciones curriculares, aprendizaje cooperativo y tiflotecnología, para la inclusión del discente con discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés integral en la unan-Managua.*

Los beneficiarios directos de este estudio investigativo naturalmente son : el discente ciego que actualmente estudia en la carrera de inglés, así como la docente que imparte la asignatura de inglés integral I, y de manera indirecta, los docentes del departamento de inglés que imparten la asignatura de inglés integral I quienes podrán ampliar su conocimiento y mejorar sus prácticas educativas inclusivas, lo cual les permitirá desempeñarse con mayor eficiencia y competitividad en un mundo abierto a la inclusión educativa. Otro beneficiario

indirecto es la universidad misma, debido a que al contar con un personal docente preparado en conocimiento y dominio de estrategias metodológicas inclusivas, estaría convirtiéndose en una de las universidades locales pioneras en la promoción de prácticas educativas inclusivas, demostrando así una sincera voluntad de compromiso con los acuerdos internacionales firmados y ratificados por el estado nicaragüense y con la carta magna de nuestra nación. Además el presente trabajo investigativo establecerá un precedente para futuros estudios relacionados con el tema en cuestión, proveyendo datos relevantes y pautas de estrategias metodológicas inclusivas que, con los debidos ajustes, podrán ser aplicables, en cierta medida, a otros contextos educativos.

III. OBJETIVOS

3.1 General

- ❖ **Contribuir con la mejora de prácticas educativas inclusivas en la educación superior de nuestro país.**

3.2 Específicos:

- ❖ **Proveer al docente estrategias metodológicas inclusivas que contribuyan al mejoramiento de sus prácticas pedagógicas.**
- ❖ **Articular el uso de recursos tflotecnológicos, adaptaciones curriculares y aprendizaje cooperativo con actividades relacionadas con cada una de las habilidades del idioma, desarrolladas en la asignatura de inglés integral.**

IV. ASPECTOS GENERALES

4.1 Adaptación curricular como estrategia metodológica

Andrade (2006) afirma que los alumnos ciegos o deficientes visuales, debido a su carencia sensorial, precisarán fundamentalmente adaptaciones de acceso al currículo. En el marco de la educación inclusiva la adaptación curricular es un factor determinante en el aprendizaje del discente, debido a que por las condiciones y características propias de este, le es muy difícil obtener aprendizajes significativos sin que se efectúen modificaciones en las actividades y tareas en el aula, ajustadas a sus necesidades. Al respecto Dinebe (2007) afirma que :

“La diversificación es un proceso realizado por la institución educativa que consiste en enriquecer el Diseño Curricular Nacional, adecuándolo a las características y necesidades del contexto local y a las potencialidades, necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes. En este proceso es importante tomar en cuenta además, las características del sector productivo y las condiciones reales de la institución educativa donde se desarrolla el proceso educativo”. (pp. 85).

Para Ferguson & Jeanchild (1999) las adecuaciones curriculares encierran implicaciones que tienen que ver con el conocimiento de los estudiantes, de sus fortalezas y necesidades para poder poner en marcha la implementación de un currículo inclusivo. De modo que tomar conciencia de que el grupo de estudiantes es diverso, es decir, heterogéneo, es el primer paso para la toma de decisiones respecto a los materiales a usar, el diseño curricular, los lugares de enseñanza y sus componentes. Aunque el proceso de enseñanza sea igual para todos los alumnos,

este debe estructurarse de forma diferente para cada uno de ellos. Unos necesitarán más tiempo... otros aprenden de forma más eficiente... es posible que otros necesiten ciertos tipos de recordatorios o ayuda.

Para Andrade (S.f) el concepto de adaptación curricular hace referencia al intento de adecuar la enseñanza a las peculiaridades y necesidades de cada alumno. Alude, asimismo, al reconocimiento del aula como conjunto heterogéneo y diverso de alumnos, para el que no existe una respuesta educativa única. Así, las adaptaciones curriculares son las estrategias de adecuación del currículo general a las necesidades individuales de los alumnos. El punto de partida de las adaptaciones se sitúa en un único currículo general común a todos los alumnos para la enseñanza obligatoria.

Los alumnos ciegos o deficientes visuales, debido a su carencia sensorial, precisarán fundamentalmente adaptaciones de acceso al currículo. Estas son de dos tipos:

4.1.1 Adaptaciones del entorno físico:

Referidas a los cambios materiales que es preciso realizar en el aula y en el centro escolar para garantizar una adecuada integración física del alumno. Aspectos que han de tenerse en cuenta aquí son, por ejemplo:

- ❖ Organización fija de los distintos elementos y advertencia expresa en caso de modificación de los mismos.
- ❖ Puesto escolar con espacio suficiente para manejar el material.
- ❖ Conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas por las que ha de desenvolverse el alumno
- ❖ Eliminación de obstáculos y barreras arquitectónicas que impidan la accesibilidad.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico.

- ❖ Previsión de espacios donde el alumno vaya a recibir algún apoyo.
- ❖ Adecuada iluminación, - pizarra suficientemente visible.

4.1.2 Provisión de recursos técnicos:

Destinados a garantizar un adecuado acceso y reproducción de la información: libros, materiales en relieve, máquina de escribir braille, etc. Estas adaptaciones de acceso al currículo han de ir acompañadas y reforzadas con la aplicación al alumno de ciertos programas específicos de extraordinaria importancia: Lectoescritura braille y Tiflotecnología.

Álvarez (2000) citado en Andrade, define de manera concreta las posibles adaptaciones curriculares, dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje de idioma extranjero, que el docente puede efectuar en el proceso de enseñanza- aprendizaje de alumnos con discapacidad visual.

Estas adaptaciones se mencionan a continuación:

- ❖ Uso del diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Presentación de materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego cuando el resto de la clase identifica términos o palabras con fotos y dibujos, aunque esto no siempre será posible.
- ❖ Complementación con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno, en aquellas actividades que impliquen reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales.
- ❖ Descripción oral, por parte del profesor o de un compañero, de las imágenes de la pantalla.
- ❖ Verbalización descriptiva cuando se presenten videos.

Por otro lado Rodríguez (2003) aduce que para el caso de enseñanza de lenguas extranjeras a discentes ciegos, el esfuerzo más intenso de parte del docente estará orientado a la selección de los recursos y medios didácticos más apropiados a las posibilidades de los alumnos, priorizando el diálogo interpersonal, los medios auditivos y audiovisuales, comentando las imágenes visuales (el propio profesor o los compañeros) o bien realizando un texto escrito con la descripción de las imágenes. También afirma que es necesario que la escuela proporcione los recursos específicos, como diccionarios en CD ROM y traductores parlantes. Además sugiere como complemento, la elaboración en el aula de clases de un diccionario acerca de vocabulario básico del curso, que podrá transcribirse en Braille o ampliarse, para posibilitar su uso a los alumnos invidentes y con baja visión, respectivamente.

Las adaptaciones curriculares dirigidas al docente y al mejoramiento del entorno del aula, descritas en este apartado, son de mucha relevancia para este estudio investigativo, no solo porque son un medio que propicia la adquisición de aprendizajes significativos en el discente ciego, sino también porque permiten la inclusión de este en cada actividad desarrollada en el aula, lo cual es un fuerte estímulo a su autoestima y autopercepción como individuo y sobretodo como humano.

4.2 Tiflotecnología como estrategia metodológica

Según Andrade (2006) uno de los problemas que puede enfrentar un discente con discapacidad visual en el area de lectura, aunque maneje el sistema de lectoescritura braille, es la falta de disponibilidad del material del libro de inglés en braille. No obstante, asevera que esto puede ser superado mediante sintetizadores de voz o lectores de pantalla, y con respecto al lector de pantalla Jaws afirma lo siguiente:

Éste recurso informático puede aportar grandes beneficios a los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés, pues además de disponer de una excelente pronunciación permite manejar diferentes variaciones lingüísticas como el inglés americano y el inglés británico de tal modo que los usuarios pueden seleccionar la opción en la que deseen trabajar, de acuerdo con sus gustos y necesidades. (p.19).

Para Trejos (2018) el uso de WhatsApp en un contexto académico le confiere sentido y significado como herramienta pedagógica.

Por su parte Díaz (2014) afirma que es competencia de los docentes universitarios buscar los caminos más pertinentes para comunicarse con sus estudiantes, y precisamente la aplicación de WhatsApp forma parte de un conjunto de nuevas expresiones tecnológicas que constituyen una amplia plataforma de herramientas para la comunicación y puede contribuir a mejorar las experiencias de aprendizaje si se usa con fines pedagógicos.

Otro recurso tiflotecnológico muy útil para desarrollar habilidades como reading y writing es el lector de pantalla Jaws; según Álvarez (2020) este es un software específico que verbaliza la información que aparece en la pantalla y permite a la persona que no ve, manejar los programas computarizados convencionales y consultar páginas en Internet. Es un programa protegido, con un número limitado de instalaciones recuperables.

Este programa ofrece muchas posibilidades de configuración y es muy versátil en cuanto a funcionamiento se refiere; esto irá en dependencia de las preferencias de cada usuario. Permite trabajar en la mayoría de las aplicaciones de Microsoft Office, por ejemplo, Word, Excel, Access, Outlook, en Internet Explorer, aplicaciones de correo electrónico y herramientas de audio (reproductor de CD, grabadora de sonidos, etc.). Funciona perfectamente con Windows y

Mac, y se utiliza mediante comandos de teclado, no con ratón. Cuando se trabaja con Jaws se tiene dos cursores: el cursor del PC, unido al foco de Windows y el cursor de Jaws, vinculado al puntero del ratón.

La presente propuesta metodológica parte de estas consideraciones y las cristaliza en ejemplos sencillos utilizando textos y ejercicios de la edición Intermediate B1 del texto PIONEER , el cual es utilizado para impartir la asignatura de inglés integral del departamento de inglés de la UNAN- Managua.

4.3 Aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica

Los conceptos predominantes acerca del aprendizaje cooperativo proceden de dos ámbitos psicológicos diferentes: la psicología social y la psicología conductual. Desde el enfoque de la psicología social, el logro de las metas y objetivos que se propone cada miembro de un grupo en un trabajo cooperativo, tienen una correlación positiva con el logro de las metas y objetivos del resto de los componentes del grupo. De este modo, cualquier miembro del grupo logra su objetivo sólo si los otros miembros del grupo también lo hacen.

Desde la perspectiva de la psicología conductual, los aportes que hace cada persona en su trabajo afectan directamente la calidad del trabajo elaborado por el grupo; en este sentido, cada miembro del grupo alcanza recompensas positivas en el trabajo cooperativo sólo si su grupo obtiene el éxito académico.

Mayer (2004)) establece, desde el enfoque del aprendizaje significativo, que el aprendizaje consiste en un cambio en cierto modo estable en el conocimiento de alguien como consecuencia de la experiencia de esa persona. Mientras tanto, León Del Barco, Gómez Carroza, Gonzalo, Felipe, & Latas, (2005) desde la perspectiva del aprendizaje cooperativo, aducen que dicho aprendizaje consiste en un cambio de comportamiento o conocimiento en un individuo

como resultado de la interacción con otros, en una tarea educativa que requiere la unión de esfuerzos de manera colectiva.

Por otra parte, Ferreiro & Calderón (2006) aducen que el aprendizaje cooperativo es un modelo educativo innovador que ofrece una manera distinta de organizar la educación escolar en diferentes esferas: en la esfera de la escuela en su totalidad, en dicho sentido es un modelo de organización institucional; en la esfera del salón de clases, siendo entonces una forma de organización de la enseñanza y el aprendizaje; pero también puede ser visto como un método o técnica para aprender. El aprendizaje cooperativo implica la organización de los discentes en grupos pequeños y heterogéneos para impulsar el desarrollo de cada uno con la ayuda de los demás miembros del equipo.

Según Johnson & Johnson (1994), el aprendizaje cooperativo tiene 5 características principales, las que enumeran de la manera siguiente:

- ❖ La interdependencia positiva que se da entre los componentes del grupo:

Está fundamentada en la convicción que tiene cada miembro del equipo de trabajo de que su éxito solo se logra si los demás miembros del grupo lo logran. Esto demanda gran confianza por parte de cada miembro en que el resto de compañeros que forman el equipo alcanzarán los objetivos del grupo, lo cual también implica que son conscientes de la dificultad que esto supone en tanto que el grupo en el aprendizaje cooperativo es heterogéneo.

- ❖ La interacción personal, cara a cara: Está marcada por los esfuerzos que hace cada miembro del equipo para que los demás alcancen también los objetivos que se han propuesto colectivamente. Esto supone que cada miembro del grupo, no sólo acepta el

tipo de aprendizaje académico emprendido sino también promover el funcionamiento efectivo como equipo.

- ❖ La responsabilidad individual y grupal: Propicia no sólo el aprender juntos sino también eleva el nivel de compromiso de cada miembro en el desarrollo y progreso del trabajo común. Esto requiere, por parte de cada miembro del grupo, el rendimiento de cuenta de la propia tarea personal lo cual también la contribuye al éxito del trabajo colectivo.
- ❖ El aprendizaje y uso de destrezas interpersonales y grupales. Es indiscutible el hecho de que sin habilidades sociales no se puede asegurar el buen ambiente ni el funcionamiento eficiente de cualquier equipo. Para poder desarrollar exitosamente actividades como enseñar, pensar, animar, explicar, aclarar, resolver problemas, etc., son necesarias las buenas relaciones personales debido a que propician el aprendizaje entre todos los miembros del equipo.
- ❖ La valoración frecuente y sistemática del funcionamiento del grupo. Esto auspiciará el seguimiento y mejora de su rendimiento, promoviendo el uso de aquellas acciones que aumentan su eficacia y evitando las que entorpecen el proceso. Los miembros del equipo de manera consensuada han de revisar el cumplimiento de las tareas propuestas e identificar los problemas del grupo, para finalmente decidir sobre los cambios necesarios.
- ❖ Según Ferreiro y Calderón (2006), existen seis principios básicos que rigen el aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza:
- ❖ El principio rector. De acuerdo con este principio, el docente aprende mientras enseña y el discente enseña mientras aprende. Esto sitúa al docente como mediador dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- ❖ El principio de liderazgo distribuido. Este principio parte de la filosofía de que todo discente es capaz de entender, aprender y desarrollar tareas de liderazgo.
- ❖ El principio de agrupamiento heterogéneo. Los equipos de discentes efectivos son los equipos heterogéneos, es decir, aquellos que incluyen alumnos de uno y otro sexo, procedencia social, niveles de habilidad y capacidades físicas.
- ❖ El principio de interdependencia positiva. Los discentes deben darle cabida a la necesidad de aprender y también valorar su dependencia mutua con respecto a los demás. La base de las tareas comunes es el rendimiento de cuentas individuales y de manera grupal, así como dar recompensas y emplear material de trabajo de manera compartida o la creación de un producto grupal.
- ❖ El principio de adquisición de habilidades. La habilidad de los alumnos para trabajar en grupo de manera efectiva es determinada por la adquisición de habilidades sociales específicas que guarden íntima relación con la cooperación y el mantenimiento del equipo.
- ❖ El principio de autonomía grupal. Los grupos de discentes podrán llevar a cabo con éxito sus tareas siempre y cuando se mantengan al margen de la ayuda directa del docente. Los discentes que solucionan sus problemas son más autónomos y suficientes.

Por otro lado Pujolás (2008) propone nueve claves sobre el aprendizaje cooperativo:

- ❖ Las escuelas y las aulas inclusivas son imprescindibles para configurar una sociedad sin exclusiones.
- ❖ Hay que saber gestionar la heterogeneidad de un grupo clase, en lugar de ignorarla o reducirla.

- ❖ Introducir el aprendizaje cooperativo equivale a cambiar la estructura de aprendizaje de un aula.
- ❖ La cohesión de un grupo es una condición necesaria, pero no suficiente, para trabajar en equipos cooperativos dentro de la clase.
- ❖ Las estructuras cooperativas aseguran la interacción entre los estudiantes de un equipo.
- ❖ El aprendizaje cooperativo es también un contenido que hay que enseñar.
- ❖ El aprendizaje cooperativo facilita y potencia el desarrollo de algunas competencias básicas.
- ❖ El grado de cooperatividad de un equipo depende del tiempo que trabajan juntos y de la calidad del trabajo en equipo.
- ❖ El aprendizaje cooperativo es una forma de educar para el diálogo, la convivencia y la solidaridad.

Además el aprendizaje cooperativo ofrece una amplia gama de técnicas y estrategias de enseñanza- aprendizaje que fortalecen la inclusión y son de especial utilidad en ambientes de aprendizaje donde el discente presenta alguna discapacidad. No está demás resaltar que estas técnicas y estrategias, que se presentan a continuación, deberán regirse por los principios antes mencionados:

Round table (Mesa redonda)

Kagan (1989) fue el diseñador de esta estrategia, la cual consiste en aplicar preguntas con múltiples opciones de respuestas. El docente plantea una pregunta y le pasa un marcador o lápiz a cada alumno para que estos puedan dar la posible respuesta. Una vez finalizado el tiempo establecido de manera previa las respuestas son compartidas con la clase. Una adaptación

interesante a esta actividad para la inclusión de un discente ciego puede ser que el docente le pase su celular al discente para que este grabe su respuesta, o tomar la grabadora del discente, en caso que este cuente con una. De esta manera, al finalizar la dinámica el docente puede recoger la hoja de cada grupo y determinar qué estudiantes presentan mayores problemas en relación con la habilidad involucrada en la actividad.

Think – pair – share

Esta sencilla técnica fue desarrollada por Lyman (1981), profesor de la Universidad de Maryland. Se lleva a cabo en tres fases:

- ❖ El docente plantea un problema, pregunta o varias preguntas a la clase. Cada estudiante piensa de manera individual la respuesta a dichas preguntas a planteamientos.
- ❖ Los estudiantes forman pareja con otro compañero y comparten sus respuestas con el objetivo de alcanzar un consenso acerca de la respuesta.
- ❖ Cada sub grupo comparte su respuesta consensuada con la clase y luego se intenta alcanzar un consenso general.

Existen también técnicas de aprendizaje cooperativo complementarias, que Kagan aporta, las que enumeraremos a continuación:

Discusión grupal espontánea

El docente organiza la clase en grupos y en determinados momentos, cuando surge alguna pregunta relacionada a las actividades en curso o al tema en estudio, el docente detiene las explicaciones y les pide a los grupos discutir sobre el significado de un concepto o asunto específico y les anima a que encuentren una respuesta consensuada. El trabajo en grupo puede

durar desde unos pocos minutos hasta el resto de la sesión. Esta sencilla técnica permite dar un giro de lo tradicional hacia una clase donde prime el cooperativismo.

Repaso cooperativo en grupos

Esta técnica cooperativa puede ser aplicable al finalizar una unidad o cuando se acerca una evaluación. Los equipos formulan preguntas relacionadas a los temas desarrollados con anterioridad y le asignan un punto a cada pregunta. Luego un equipo formula una pregunta a otro, y si este responde, cada miembro gana un punto. Si otro equipo ofrece una respuesta adicional para la pregunta, también cada miembro ganará un punto. . El grupo que pregunta lo hace, cada vez a un grupo según un orden establecido, hasta que el equipo interrogado formula la respuesta correcta La idea es que todos los equipos participen y que la respuesta sea dada por el grupo de clase en su totalidad. El docente tan solo intervendrá hasta que ningún equipo pueda responder.

Levántate y comparte o “stand and share”

Kagan (2000) atribuye el crédito de esta técnica a Catherine Foster. En este caso el docente hace una propuesta de determinado problema o tema de debate y los discentes, en grupos, discuten sobre cómo resolver el problema planteado o sobre el tema elegido. Cuando cada grupo ha discutido y están convencidos de tener la respuesta, designan a un compañero para que se ponga de pie y los represente compartiendo la respuesta con la clase. . Cuando todos los grupos tienen a una o varias personas de pie, el docente pide a cualquiera de los estudiantes levantados que exponga su respuesta o idea consensuada. En ese momento, todas aquellas personas con una idea igual o similar a la expuesta se sientan, repitiéndose el proceso hasta que todos quedan sentados.

Dibuja lo que digo

El docente divide la clase en grupos de cuatro estudiantes. Dentro de cada grupo se forman dos parejas, las que a su vez crean un dibujo sin que la otra pueda verlo. A continuación, una de las parejas describe su dibujo mientras la otra trata de dibujarlo lo más exactamente posible. Pasado un tiempo, ambas parejas intercambian sus roles.

Para Fuentes (2003) los agrupamientos flexibles y el trabajo en grupos cooperativos pueden ser estrategias didácticas organizativas idóneas de intervención educativa, de modo que la capacidad visual requerida sea compartida y hasta asumida por otros compañeros. Según este autor, para aprovechar este potencial, previamente el docente ha de verificar la total integración del alumno dentro del grupo-clase, así como la aceptación de los instrumentos que utiliza (ayudas ópticas, rotuladores especiales, máquinas...), para que no resulte contraproducente para la integración y el aprendizaje del alumnado..

En la presente propuesta se considera de mucha utilidad el modelo cooperativo debido a que la condición misma del discente lo hace pertinente en gran medida. Los principios de este modelo se ajustan a las necesidades de los discentes con discapacidad visual, ya que a partir de él es posible el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje que favorezcan su inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, aunque en algunas de las actividades que tienen que ver con la utilización de recursos visuales hay que hacer uso de la descripción o de alguna adaptación que permita al discente procesar la información mediante el canal auditivo o táctil.

V. Algunas consideraciones sobre las habilidades de Speaking y Listening

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, la expresión oral es la habilidad lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que no sólo abarca un dominio de la pronunciación, del léxico y gramática de la lengua que se estudia, sino también conocimientos socioculturales y pragmáticos.

En cuanto al desarrollo de la expresión oral en el marco de la adquisición de una lengua extranjera Ellis (1996) aduce que este proceso implica la reestructuración de un método para enseñar el código (el idioma) y una metodología que se adecúe a los participantes.

Baralo (2000) plantea que la expresión oral es una habilidad de comunicación que no tiene sentido sin la comprensión, sin procesar e interpretar lo escuchado. También define la habilidad de expresión oral como un proceso que se basa en el desarrollo de destrezas expresivas e interpretativas, tomando en cuenta que las tareas son actividades diseñadas para que los estudiantes usen el idioma de modo comunicativo. Además propone una serie de actividades que pueden ayudar al desarrollo de la comunicación y comprensión oral, sin menoscabar los intereses del discente o las necesidades que este pueda presentar. Algunas de estas actividades pueden ser conversaciones, preguntas y respuestas, resolución de problemas, debates, discusiones, argumentaciones, juegos comunicativos, simulaciones, dramatizaciones, relatos reales o ficticios, chistes, etc.

En cuanto al desarrollo de esta habilidad por parte de discentes con discapacidad visual, Andrade afirma que no se requiere usar estrategias realmente especiales en estos casos, pues tanto los discentes con visión normal como aquellos con discapacidad visual están en igualdad de condiciones para desenvolverse con el mismo éxito en esta área lingüística. No obstante el docente tendrá que hacer adecuaciones necesarias cuando el caso lo amerite.

En lo que respecta a la habilidad de escucha (Listening) es descrita por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas como una habilidad lingüística que se refiere a la interpretación del discurso oral. En el desarrollo de esta habilidad intervienen procesos lingüísticos que abarcan la interpretación del discurso partiendo de la decodificación y comprensión lingüística de la denominada cadena fónica (fonemas, sílabas y palabras, oraciones, etc.) hasta la interpretación y valoración del oyente, por lo requiere la participación activa de este último. Esta definición involucra una serie de procesos complejos que van desde la simple percepción de sonidos o señal acústica, a la interpretación de dicha señal.

Para Bueno, Madrid, & McLaren (2006) la habilidad de escucha es un fenómeno psicológico que ocurre a nivel cognitivo en la mente del individuo y que se logra desarrollar de manera interactiva entre este y el ambiente que le rodea.

Por su parte Nunan (2001) afirma que la habilidad de escucha es un proceso que comprende seis fases: oír, prestar atención, entender, recordar, evaluar y responder. Estas fases se dan de forma secuencial y muy rápida.

En el caso particular de los discentes con discapacidad visual, según Andrade, el desarrollo de la habilidad de escucha, no requiere, por parte del docente, el uso de estrategias diferentes a las empleadas con discentes que gozan de visión óptima.

Por lo anterior podemos afirmar que el discente con discapacidad visual no debería enfrentar mayores problemas para el desarrollo de la habilidad de escucha dentro del proceso de enseñanza aprendizaje del inglés. Sin embargo, el docente deberá hacer algunas adaptaciones cuando el caso lo amerite.

VI. DESARROLLO DE PROPUESTA

5.1. Aplicación de adaptaciones curriculares, tflotecnología, y aprendizaje cooperativo para desarrollar actividades relacionadas a la habilidad de Reading.

Para el desarrollo de actividades relacionadas a la habilidad de Reading se presentan algunos ejemplos de lectura tomados del libro PIONEER INTERMEDIATE B1, uno de los ejemplares utilizados en la asignatura de inglés integral, pag.68-69. Luego se sugiere una pauta estratégica de apoyo para su posible abordaje:

7d

Reading 🗣️

A. Discuss.

- Do you enjoy science-fiction stories?
- Have you read any of Jules Verne's adventure novels? If so, did you like them?

B. Below is an extract from an adapted version of the novel *Twenty Thousand Leagues Under the Sea*. Look at the picture. Can you guess what's happening? Read the extract and check your answers.

Twenty Thousand Leagues Under the Sea - Jules Verne

I looked out of the window of the Nautilus and saw what my **companion**, Ned Land, had been looking at. Before my eyes was a sea monster worthy of **myth** and legend. Its eight long tentacles were twice as long as its body, and its mouth was like the beak of an **oversized** parrot. It was swimming at great speed and staring at us with its enormous green eyes.

I **overcame** my horror and took out my sketch book. This was an excellent opportunity for a marine biologist. Suddenly the Nautilus stopped. A minute passed and Captain Nemo, followed by his lieutenant, entered the room. I hadn't seen him for some time. I **overheard** them talking about the monsters.

"Have we struck anything?" I asked.

"No, Monsieur Aronnax. I think one of the giant squid is entangled in the propeller."

"What are we going to do?"


"We are going to fight them, man to beast," he said.

"Man to beast?" I repeated.

Captain Nemo gave the order to rise to the surface. About

around and saw Ned on the floor. He had been fighting bravely until a tentacle knocked him over. A squid was about to cut him in two with its beak. Luckily, Nemo rushed to his rescue and hit the beast with his hatchet.

After a quarter of an hour of fighting, the monsters left us at last. Captain Nemo, obviously exhausted, **gazed** at the sea that had swallowed one of his companions and his eyes filled with tears.



En este caso, el ejercicio (b). Indica que la siguiente lectura es un fragmento de una versión adaptada de la novela Veinte Mil Leguas De Viaje Submarino. Se le pide al estudiante que "observe" las figuras y que trate de adivinar qué está pasando, luego, que lea y que verifique su respuesta.

Pautas de estrategias sugeridas:

Las lecturas en el texto PIONEER (texto usado en la asignatura) están dadas en forma de audio, por lo tanto se recomienda al docente asignar al discente que escuche con días de

anticipación el audio correspondiente a la lectura; así mismo se recomienda que le provea las instrucciones para las actividades relacionadas a la lectura en desarrollo. Para esto se recomienda al docente enviar dichas instrucciones por mensaje de audio utilizando el sistema de mensajería de Whatsapp. Las instrucciones deberán incluir detalles descriptivos de imágenes, cuadros, tablas o cualquier recurso visual plasmado en el texto que pueda obstaculizar la comprensión del discente. En el caso puntual del inciso “b” de esta lectura se recomienda que el docente describa las imágenes que se observan, pues en este caso el docente será, en cierto modo, los ojos del discente, y le deberá proveer todos los detalles e impresiones explícitas e implícitas que las imágenes transmiten.

Al momento de iniciar la actividad en el aula se recomienda posicionar al discente en lugar estratégico para que no haya interrupciones en la captación auditiva de la información.

Permitir el apoyo de un alumno o alumnos que tengan mejor dominio del idioma que el discente ciego. Este grupo de trabajo deberá reunirse para apoyarse mutuamente, pero el discente ciego ya deberá tener una idea clara de las instrucciones acerca de la lectura.

En este caso particular el docente deberá procurar proveer al discente el significado del vocabulario que considere difícil para el estudiante, esto es, traducirle al español las palabras más complejas.

A continuación se muestra un ejercicio de selección múltiple en el que se le pide al discente que escoja la respuesta correcta para 6 incisos. El estudiante debe escoger a, b o c en cada caso. Para esto el docente deberá grabarle al discente (por Whatsapp preferiblemente) las instrucciones tal y como aparecen en el libro, utilizando pausas debidamente para hacerlo más comprensible. Además el docente puede sugerirle al discente que grabe en su dispositivo la

respuesta para cada inciso: Ejemplo: “en la unidad 7, Reading A, ejercicio C, inciso 1, la respuesta es A”, y así sucesivamente.

c. Read the text again and answer the questions. Choose a, b, c or d.

1. Who is narrating the story?
 a. A sailor.
 b. A marine biologist.
 c. The captain of the Nautilus.
 d. The lieutenant.


2. After recovering from shock, what did the narrator want to do?
 a. speak to the captain
 b. find out why the Nautilus had stopped
 c. draw the sea monster
 d. find out what the captain and his lieutenant were talking about

Why did the Nautilus stop?
 a. It had hit a squid.
 b. To avoid hitting a squid.
 c. On orders from the captain.
 d. A squid had caused engine problems.

3. Why did the captain order the Nautilus to rise to the surface?
 a. So they could fight the squid.
 b. To escape from the squid.
 c. To repair the propeller.
 d. So they could get their weapons.

4. Which of the following is true?
 a. A squid attacked the men while they were rising to the surface.
 b. Captain Nemo killed a squid as soon as the door was opened.
 c. Some men grabbed weapons and went to fight the squid.
 d. A squid forced the door of the Nautilus open.

5. What happened to the sailor trapped in the squid's tentacle?
 a. He was saved by Captain Nemo.
 b. He was dragged into the sea.
 c. He was covered in black liquid.
 d. He was blinded by the squid.



En el siguiente ejemplo se presenta el ejercicio d. En este ejercicio se le pide al estudiante que “vea” las palabras resaltadas en la lectura de 20000 leguas...y que las una con su significado.

b. To avoid hitting a squid.
 c. On orders from the captain.
 d. A squid had caused engine problems.

c. He was covered in black liquid.
 d. He was blinded by the squid.

D. Look at the highlighted words in the text and match them with their meanings a-j.

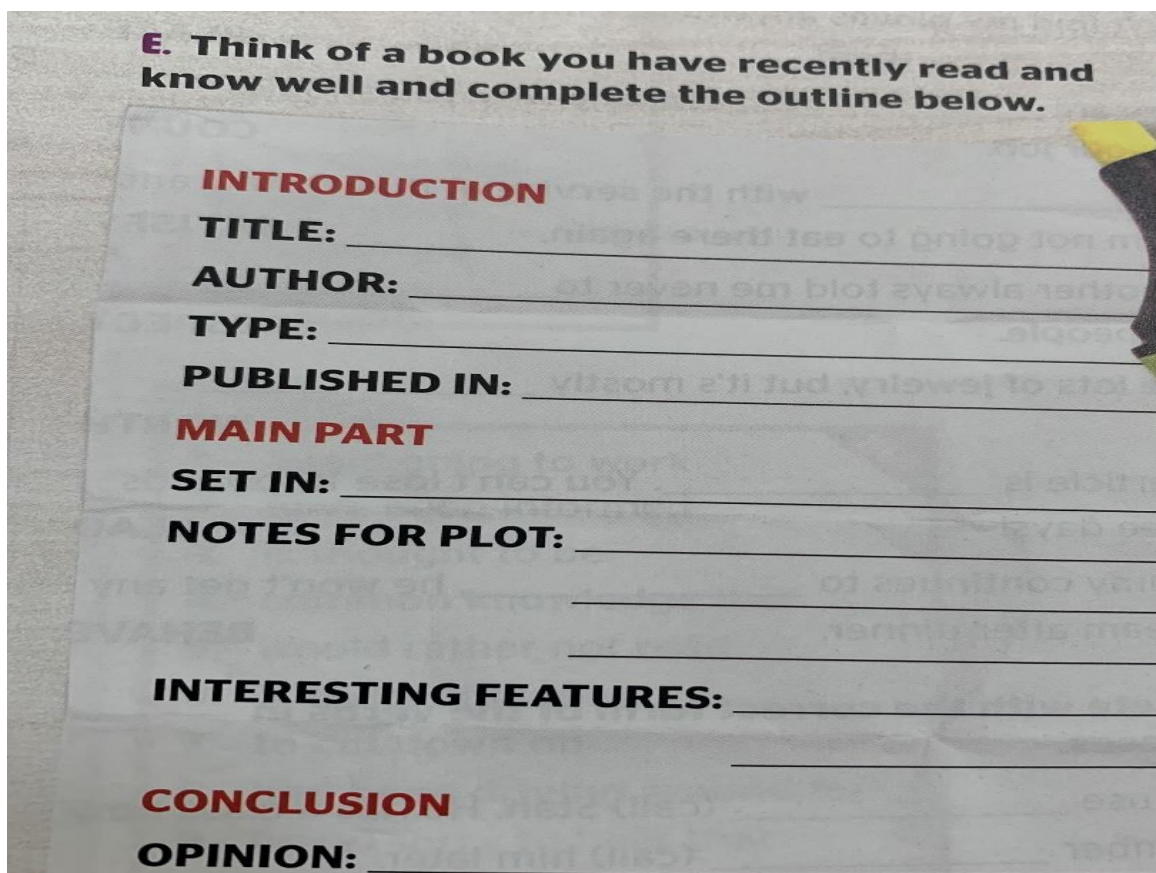
1. companion	<input type="checkbox"/>	a. to make it difficult or impossible for sb. to see
2. myth	<input type="checkbox"/>	b. to successfully control a feeling
3. oversized	<input type="checkbox"/>	c. to look at sb. or sth. for a long time; to stare
4. overcome	<input type="checkbox"/>	d. a person that you spend a lot of time with because you are friends or are traveling together
5. overhear	<input type="checkbox"/>	e. to kick and fight so that you can escape from sb./sth.
6. grab	<input type="checkbox"/>	f. to take or hold sth. with your hand in a sudden and violent way
7. struggle	<input type="checkbox"/>	g. sth. that many people believe, but which is not true
8. blind	<input type="checkbox"/>	h. to hear sth. by accident or without the speaker knowing it
9. attack	<input type="checkbox"/>	i. to use violence to hurt sb. or damage a place
10. gaze	<input type="checkbox"/>	j. bigger than usual

Prestando atención a lo afirmado por Martínez- Liébana & Polo Chacón (2004) :

(...) las personas ciegas obtienen la mayor parte de la información a través del lenguaje oral y la experimentación táctil, mediante una percepción analítica de los estímulos correspondientes..., además, tomando en cuenta que las personas con discapacidad visual desarrollan los demás sentidos y en especial la memoria, se sugiere al docente en este caso específico, que provea al discente, con un día de anticipación, una grabación conteniendo las 10 palabras con su definición, incluyendo el deletreo de cada una de ellas, y que le asigne memorizar dichas palabras juntamente con sus definiciones. De este modo el discente tendrá la oportunidad de participar en clase al momento de abordar el ejercicio en cuestión y el docente podrá fácilmente monitorear el avance del discente.

5.2 Aplicación de adaptaciones curriculares, tflotecnología, y aprendizaje cooperativo para desarrollar actividades relacionadas a la habilidad de Writing.

Para el desarrollo de actividades relacionadas a la habilidad de Writing se presentan algunos ejemplos de asignaciones de esta habilidad tomadas del libro PIONEER INTERMEDIATE B1, mencionado anteriormente. Luego se sugieren pautas estratégicas de apoyo para su posible abordaje:



E. Think of a book you have recently read and know well and complete the outline below.

INTRODUCTION

TITLE: _____

AUTHOR: _____

TYPE: _____

PUBLISHED IN: _____

MAIN PART

SET IN: _____

NOTES FOR PLOT: _____

INTERESTING FEATURES: _____

CONCLUSION

OPINION: _____

En este escenario se le pide al discente que piense en un libro que ha leído antes y que conoce muy bien y que luego complete el bosquejo que se le presenta en la imagen impresa.

En este escenario el docente puede seguir las siguientes opciones y pautas de estrategias metodológicas:

Enviar anticipadamente, vía mensaje de voz, las instrucciones en forma clara y precisa, explicando en detalle las imágenes y traduciendo al español las mismas instrucciones para permitirle al discente una mejor comprensión.

Siempre y cuando el monitoreo sea posible, permitir al discente trabajar en pareja el writing, corroborando en todo momento la participación activa del discente ciego. Este podrá contribuir cooperativamente con el escrito de manera eficaz por el dominio que posee del lector de pantalla Jaws. En este caso el docente deberá pedir la colaboración del discente para que este porte su laptop en cada sesión de clases.

Indicarle al discente las estructuras gramaticales que requerirá utilizar para este escrito.

Proveerle al discente un correo electrónico para que este le envíe el escrito.

...in a formal style and do not use short forms.

- avoid introducing any new ideas in the conclusion.

Plan

An essay expressing an opinion

INTRODUCTION

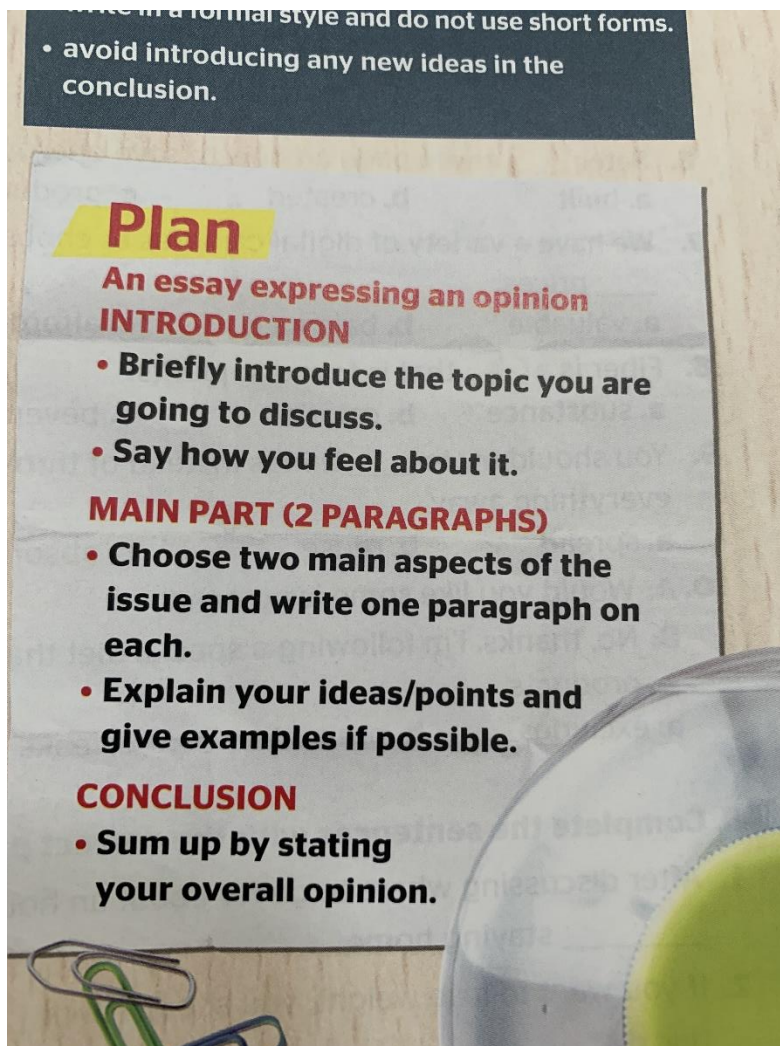
- Briefly introduce the topic you are going to discuss.
- Say how you feel about it.

MAIN PART (2 PARAGRAPHS)

- Choose two main aspects of the issue and write one paragraph on each.
- Explain your ideas/points and give examples if possible.

CONCLUSION

- Sum up by stating your overall opinion.



E. Read the writing task below and write the story.
You have seen this announcement in an international magazine.

speakloud

We are looking for stories for our new short story section.
Your story must begin with this sentence:

After walking around for a few hours, I realized I was lost.

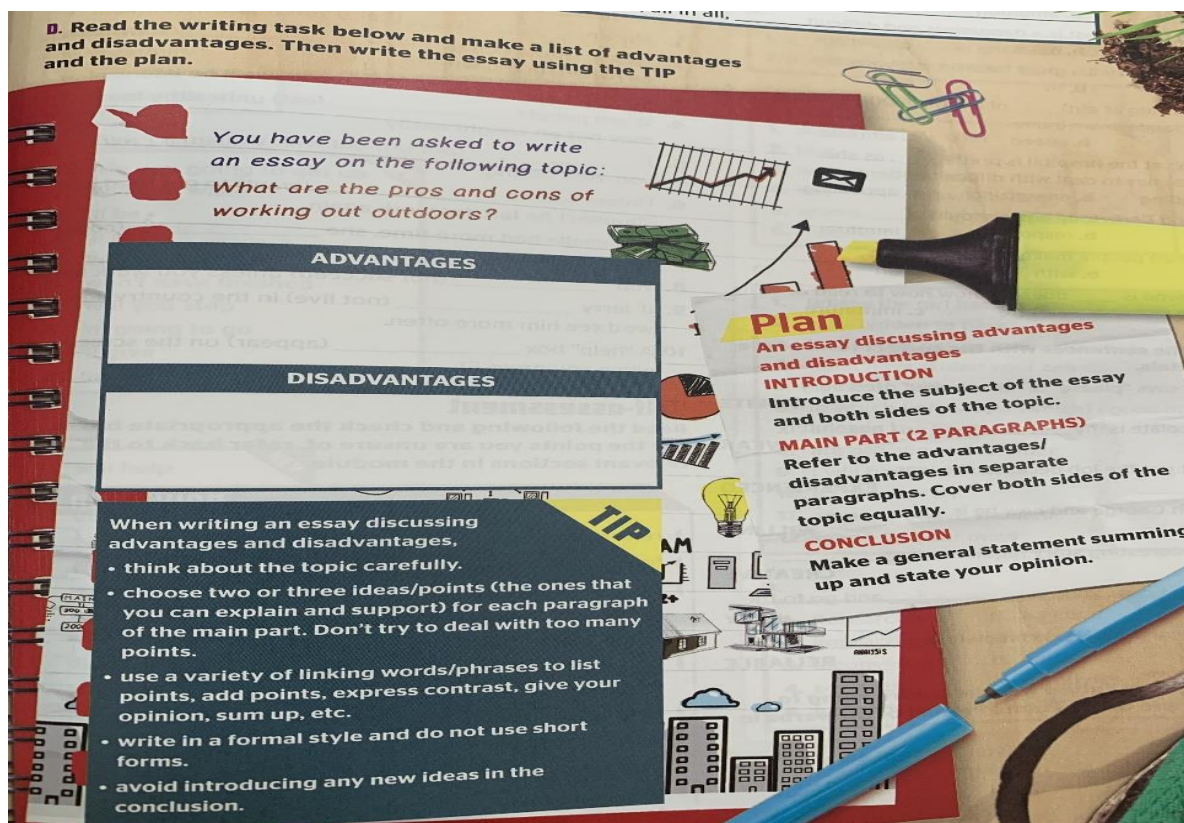
Your story must include:

- a key
- a forest

When writing a story:

- follow the plan on page 133.
- use the given sentence without changing it and remember to include any other points/ideas required.
- try to keep the plot simple and divide your story into paragraphs.
- use past tenses and time linkers to indicate the sequence of events (see page 25).

TIP



Pág, 65 Pioneer Intermediate

En cada uno de los 3 ejemplos anteriores se puede apreciar que las instrucciones siempre dependen en gran medida de las imágenes presentadas, lo cual supone una tarea muy complicada para el discente, para este tipo de escenario se recomiendan las siguientes pautas de estrategias metodológicas:

Hacer un ajuste al contenido de las instrucciones procurando una explicación clara y detallada de lo que se espera que el discente escriba. Esto no supone un cambio en la extensión del escrito ni en el contenido gramatical requerido. Grabar de manera muy anticipada y enviar vía mensaje de voz al discente todas las instrucciones, incluyendo alguna aclaración en el idioma materno.

En caso de que el docente no disponga de la aplicación Whatsapp puede utilizar correo electrónico (siempre en formato WORD) para enviarle al discente instrucciones por escrito. El programa lector de pantalla jaws (utilizado por el discente), le permite hacer todo tipo de navegación por la red.

Como se indicó en el primer ejemplo, siempre y cuando se le pueda vigilar, permitir al discente trabajar en pareja el writing, corroborando en todo momento la participación activa del discente ciego. Este podrá contribuir cooperativamente con el escrito de manera eficaz por el dominio que posee del lector de pantalla Jaws. En este caso el docente deberá pedir la colaboración del discente para que este porte su laptop en cada sesión de clases.

En todos los casos también es posible que el docente no haga ningún ajuste a las instrucciones y opte por leerle detalladamente todo el texto al discente, así como describir en detalle los objetos e imágenes presentes en cada caso. Sin embargo, esta opción puede resultar muy extenuante para ambos, el docente y el discente.

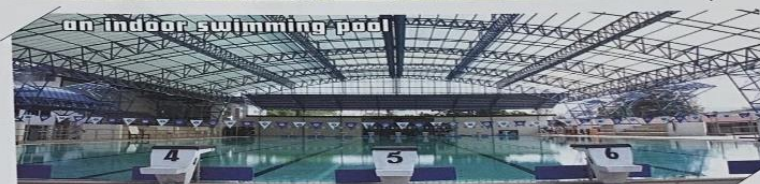
5.3 Aplicación de adaptaciones curriculares, tflotecnología, y aprendizaje cooperativo para desarrollar actividades relacionadas a las habilidades de Speaking y Listening.

Para el desarrollo de actividades relacionadas a las habilidades de Speaking se presentan algunos ejemplos tomados del libro PIONEER INTERMEDIATE B1, uno de los ejemplares utilizados en la asignatura de inglés integral, pág., 64, 74,84, 91, 73, 81, y 94 Luego se sugieren pautas estratégicas de apoyo para el posible manejo de ejercicios que tienen que ver con esta habilidad.

66

Speaking

Talk in pairs. Imagine your college is planning on expanding its facilities. Behind the college is an area of open ground which will be turned into one of the two options shown below. You are on the committee and have been asked to give your opinion. First discuss the advantages and disadvantages of each option using the ideas in the box and the words given. Then decide which option would appeal most to your fellow students. Use some of the phrases given.



Talk about:

- the cost needed to build/maintain
- how appealing it is to college students
- what students can do there
- how the weather affects it
- how it can improve students' lives

pay for maintenance (un)appealing socialize
 enjoyable relax energizing beneficial
 escape from routine weather dependent stay in shape

Opening a discussion

To begin with, ...
 First, we need to discuss ...
 Let's start by talking/thinking about ...
 The important thing (here) is ...
 The main thing we need to discuss is ...

Supporting one's opinion

I believe... is a good idea because ...
 There are several reasons why I believe this. The first is ...
 ... would provide students with an opportunity to ...
 Some students may find this... as they are (not) interested in ...
 The reason I think... is more appealing to students is because ...
 One of the advantages/disadvantages of... is ...
 I think... would be the most appropriate/suitable option for... as many students ...

Expressing contrast

On the other hand, ...
 However, ...
 Very true, but ...
 You may be right, but ...

9b

Speaking

A. Discuss the following. Use the words in the box.

- What type of books do you like reading?
- Do you have a favorite author? If yes, who is it?
- What's the most interesting book you have ever read? Why did you like it?

- fiction (e.g. sci-fi, thriller, crime, mystery, fantasy trilogy)
- non-fiction (e.g. biography, travel, history, cookbook, journal)
- short stories collection
- poetry
- classic
- graphic novel

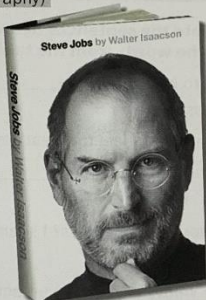
- plot
- chapter
- author
- characters
- hero
- heroine

B. Talk in pairs. Read the blurbs from five different books and talk about each of them. Then decide which two books you would definitely be interested in reading, giving reasons.

MUST-READ BOOKS

Steve Jobs *Walter Isaacson* (biography)

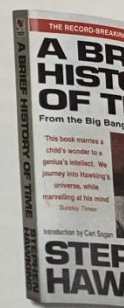
Based on more than forty interviews with Jobs, as well as interviews with more than a hundred family members, friends and colleagues, Walter Isaacson has written an in-depth biography of a man whose personality and passion for perfection changed the world of personal computing, animated movies and digital publishing.



A Brief History of Time *Stephen Hawking*

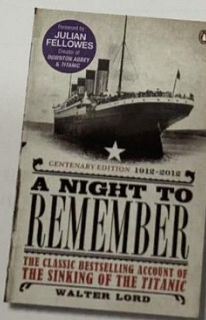
(popular science)

If you've always wanted to understand how the universe started but were afraid you'd get lost in very technical, scientific language, then this book is for you. Hawking has the ability to explain very complicated ideas in simple, everyday language.



A Night to Remember *Walter Lord* (non-fiction)

This book gives a fascinating account of the first and last voyage of the Titanic. It describes the behavior of the passengers and crew, and the sacrifices many had to make. Women and children rushed to the lifeboats, but while the enormous ship sank, the band played on.

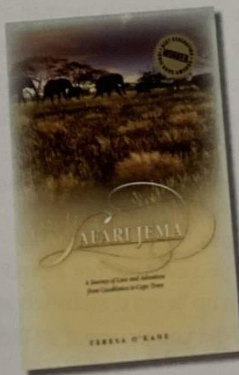


Pay it Forward *Catherine Ryan Hyde* (fiction)

This is the story of how a boy tried to change the world using the goodness of human nature. Trevor McKinney, a twelve-year-old from a small California town, accepts his teacher's challenge to come up with an idea to change the world for the better. His idea "pay it forward" is very simple but has long-lasting effects.

Safari Jema *Teresa O'Kane* (travel memoir)

Award-winning writer Teresa O'Kane describes her ten-month adventure during which she and her husband travel from Casablanca to Cape Town. Her book contains vivid descriptions of their various experiences as well as the breathtaking landscapes and historic locations. It also provides the reader with information about African culture.



fascinating enjoyable an
a page-turner a good read ()
(un)appealing gripping

- ... sounds kind of... so I (don't) think I'd ... seems to be...
- ... is not the type of book I'd like to read I'd rather/prefer... because...
- I don't think I'd like... as I'm not really into...
- I think... would be fascinating to read I would definitely read... because...
- I'm (not) really into...
- I can't stand...

8b

Speaking

A. Talk in pairs. Look at the pictures below and compare them, discussing the similarities and differences between them. Talk about the ideas given using the words/phrases in the box.



traditional restaurant



food stand

7b

Speaking

Work in small groups. Make up a story using as many of the prompts given as possible. Discuss how you each think the story should develop. Use some of the phrases given below. After you have finalized your story, tell it to the class.



hide

river

breathe

wounded

map

safe

relieved



unconscious

treasure



flashlight

cabin

scared stiff



Listening

You will hear people talking in five different situations. For questions 1-5, choose the picture which answers the question correctly.

- Before you start, look at the three pictures carefully to get a general idea of what you are going to hear.
- Listen carefully and focus on the question. All three pictures may be referred to in the dialogue. However, only one of them correctly answers the question.

TIP

1. Which item does the man decide to buy?



2. What time does the store close today?




3. How much did the woman spend?



4. What special offer can you get on DVDs today?



... other amazing facts about water?



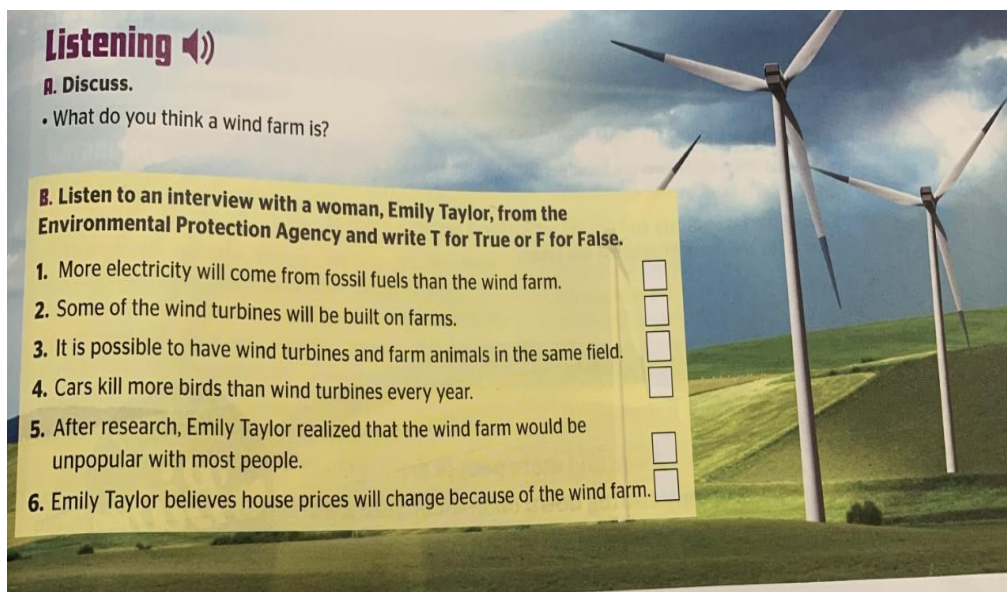
Listening 🎧


A. Listen to a radio interview about World Water Day. Which of the following topics are mentioned?

- the first World Water Day
- the official website
- World Water Day events
- water footprint
- the countries facing water shortage
- the goals involved

B. Listen again and write T for True or F for False.

1. World Water Day is on a different date every year.
2. World Water Day raises awareness about how people can access clean water.
3. Walk for Water is an event mostly for women and children.
4. During Walk for Water participants carry water.
5. To produce a pint of milk, 12,000 gallons of water are needed.



Listening 

A. Discuss.

- What do you think a wind farm is?

B. Listen to an interview with a woman, Emily Taylor, from the Environmental Protection Agency and write T for True or F for False.

1. More electricity will come from fossil fuels than the wind farm.
2. Some of the wind turbines will be built on farms.
3. It is possible to have wind turbines and farm animals in the same field.
4. Cars kill more birds than wind turbines every year.
5. After research, Emily Taylor realized that the wind farm would be unpopular with most people.
6. Emily Taylor believes house prices will change because of the wind farm.

Tal y como se indica en el apartado titulado *algunas consideraciones sobre las habilidades de Listening y Speaking*, contenido en la presente propuesta, para desarrollar actividades relacionadas a estas dos habilidades con discentes en discapacidad visual no se requieren estrategias más especializadas o diferentes a las que comúnmente demandan discentes normo videntes, salvo algunas explicaciones extras relacionadas con imágenes o figuras que con frecuencia aparecen en las instrucciones. Por ejemplo, en las láminas relacionadas a las actividades de Listening y Speaking, podemos observar que en todos los casos se requiere que el estudiante observe, vea, compare, en el cuadro escriba verdadero o falso, compare lo que escucha con lo que ve, etc.

De modo que lo que requiere el docente es asignarle al discente, con anticipación de, por lo menos, unos dos días, este tipo de actividades. Esto se puede hacer siguiendo el mismo protocolo explicado en detalle en aplicación de adaptaciones curriculares, tiflotecnología, y aprendizaje cooperativo para desarrollar actividades relacionadas a la habilidad de Reading en este mismo documento.

Algunas pautas de estrategias para atender otras sub-habilidades del idioma

Hasta aquí hemos tratado los casos que tienen que ver con las macro habilidades del idioma y no nos hemos referido a tres importantes aspectos como son pronunciación, gramática y vocabulario. A decir verdad, la enseñanza de estas sub habilidades del idioma inglés a personas con discapacidad visual no requiere de estrategias más especiales que las ya abordadas en el apartado de Reading y writing, y en el caso particular de pronunciación sucede de igual forma que en Listening. Dicho esto, solamente nos resta sugerir ciertas pautas de estrategias que ayudarán al docente a manejar de manera más efectiva actividades relacionadas a Grammar y Vocabulary.

En el caso de Grammar a continuación se presentan algunos ejemplos y sus posibles abordajes:

Grammar Passive Voice I → p. 153

A. Look at the examples and answer the questions that follow.

The artificial forest **is designed** to be 2,800 miles long.
The project **was given** the name "The Green Wall of China".

- Why has the writer used the Passive Voice?
 - to emphasize the person who does the action
 - to emphasize the action itself
- How is the Passive Voice formed?
 - subject + verb *to be* + past participle
 - subject + *is* or *was* + Past Simple

B. Read the table below and find more examples of the Passive Voice in the text in the reading activity.

Active Voice	Passive Voice
Present Simple	
They plant trees.	Trees are planted.
Past Simple	
They planted trees.	Trees were planted.
Present Perfect Simple	
They have planted trees.	Trees have been planted.
Past Perfect Simple	
They had planted trees.	Trees had been planted.
Future will	
They will plant trees.	Trees will be planted.
Modal verbs	
They may plant trees.	Trees may be planted.

nouns.

Grammar Present Perfect Simple vs. Past Simple, Present Perfect Simple - Present Perfect Progressive → p. 147

A. Read the examples. What's the difference between *has entered* and *entered*?

My uncle **has entered** many sailboat races.

My uncle **entered** a sailboat race in 2013 and won.

B. Read the examples and answer the questions.

Modern developments in sailboats **have made** it possible to sail around the world much faster.

1. What is important, the result of the action or the time of the action? Which tense is used?

Ever since the first explorers circled the globe, more and more people **have tried** to do the same.

2. Are people still trying to do the same? Which tense is used?

Since he completed his project, he **has been writing** travel articles in newspapers.

3. Has he stopped writing articles? Which tense is used?

C. Complete the rules by circling the correct words.

- Use the **Present Perfect Simple / Past Simple** for an action which happened in the past, but the exact time is not mentioned.
- Use the **Present Perfect Simple / Present Perfect Progressive** for an action or state which started in the past and continues up to the present (emphasis on the action).
- Use the **Present Perfect Simple / Present Perfect Progressive** for an action or state which started in the past and continues up to the present (emphasis on the duration).

Grammar Relative Clauses → p. 150

A. Read the examples below, note the relative clauses in blue and answer the questions.

- There are people from older generations **who still prefer to whistle.**
- In La Gomera, residents, **who want to protect their tradition,** have gone a step further and made learning whistling compulsory in schools.

• Which of the two sentences is incomplete without the relative clause?

• In which of the two sentences does the relative clause give additional information?

• What is the difference in punctuation in the two sentences?

B. Read the rules below and decide which of the relative clauses in the examples in activity A is defining and which is non-defining.

Defining relative clauses:

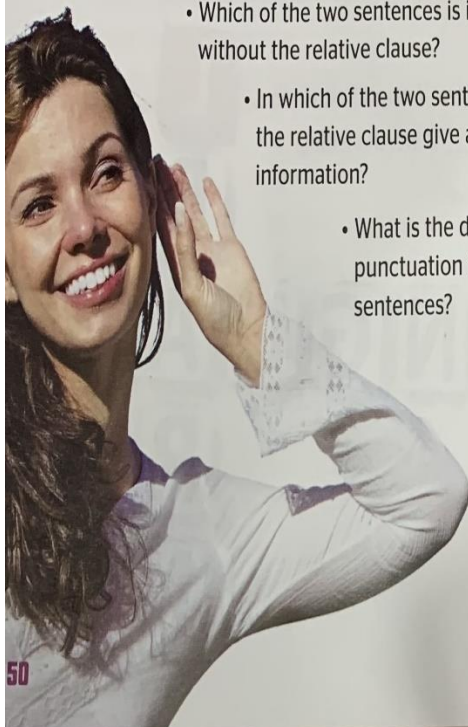
- give necessary information without which the meaning of the sentence is incomplete.
- are not separated from the rest of the sentence by commas.

In defining relative clauses we can use *that* instead of *who* or *which*.

Non-defining relative clauses:

- give additional information about someone or something.
- are separated from the rest of the sentence by commas.

In non-defining relative clauses we **can't** use *that* instead of *who* or *which*.



Grammar Modals II (may/might/could, must/can't) → p. 150

A. Read the examples 1-3. Which one refers to the present/future and which ones refer to the past? Then choose which of the statements a or b is closer in meaning.

1. Learning a foreign language **may/might/could help** you get a better job.

a. It is likely to happen.
b. It will certainly happen.

2. Brad's late. He **may/might have had** an accident. Let's call him.

a. Brad definitely had an accident.
b. It is possible that Brad had an accident.

3. Without my GPS, I **could have gotten** lost in the mountains.

a. I was able to get lost.
b. There was a possibility I would get lost, but I didn't.

B. Read the examples. What do they mean? Choose a or b.

1. Jack **must be** good at his job, because he got a raise.

a. Jack has to be good at his job.
b. I believe Jack is good at his job.

2. She **can't be** the manager of the company. Look at how young she is!

a. I'm sure she isn't the manager.
b. She isn't able to be the manager.

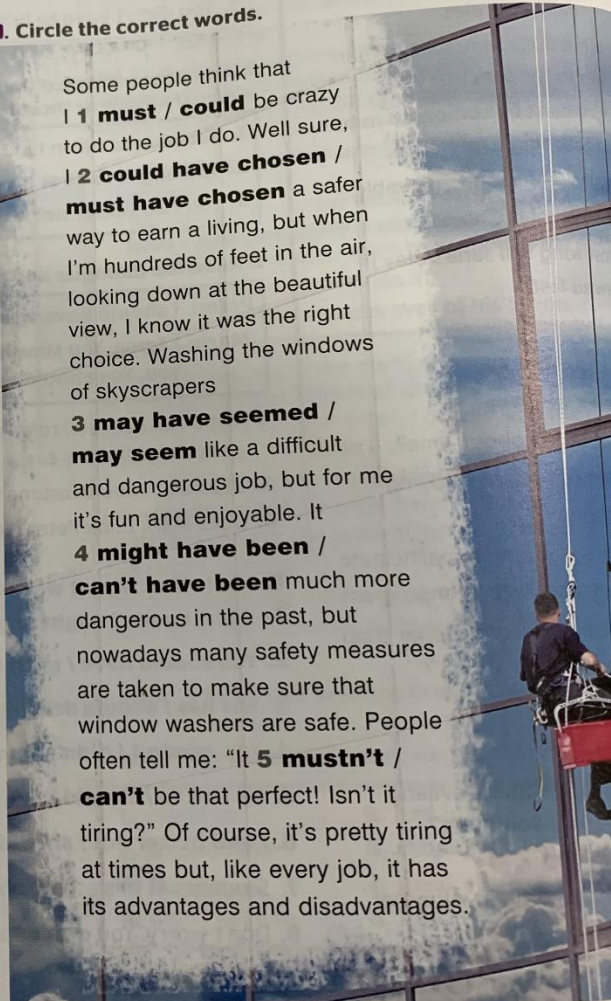
C. Read the examples and answer the questions. Then come up with examples of your own.

- Tina **must have worked** overtime today because she still hasn't arrived home.
- Robert **can't/couldn't have gotten** the job in Paris. He doesn't speak a word of French!

1. Do the examples refer to the present/future or past?
2. What do the words in blue express in each example?

D. Circle the correct words.

Some people think that I **1 must / could** be crazy to do the job I do. Well sure, I **2 could have chosen / must have chosen** a safer way to earn a living, but when I'm hundreds of feet in the air, looking down at the beautiful view, I know it was the right choice. Washing the windows of skyscrapers **3 may have seemed / may seem** like a difficult and dangerous job, but for me it's fun and enjoyable. It **4 might have been / can't have been** much more dangerous in the past, but nowadays many safety measures are taken to make sure that window washers are safe. People often tell me: "It **5 mustn't / can't** be that perfect! Isn't it tiring?" Of course, it's pretty tiring at times but, like every job, it has its advantages and disadvantages.



En cada uno de los ejemplos anteriores su puede notar un patrón recurrente en las instrucciones que tiene que ver con una alta demanda del sentido de la vista. Algunos ejemplos son: “encierre en un círculo”, “lea”, compare, etc. En tal escenario conviene al docente llevar a cabo las siguientes acciones:

- ❖ Facilitarle en forma de audio o en formato WORD vía correo electrónico, con anticipación, las explicaciones de los contenidos de gramática que se estarán estudiando, utilizando ambos idiomas. La manera más efectiva de hacerlo es de manera alterna español/ inglés. Por ejemplo, en la imagen del primer ejercicio de esta sección se puede apreciar *La Voz Pasiva*; para tal caso el docente puede enviarle al discente vía correo en formato WORD (únicamente) ejemplos y explicaciones relacionados a la voz pasiva.
- ❖ Proveerle al discente con anticipación explicaciones grabadas con las explicaciones detalladas y descriptivas que cada ejercicio demanda. Esto con el fin de que el discente esté claro acerca del contenido del ejercicio y en el momento de desarrollarlo en la clase pueda participar sin ningún impedimento.
- ❖ . Procurar que el discente siempre trabaje con compañeros que tengan mejor dominio del idioma y que los ejercicios de gramática los desarrollen de manera colaborativa, cerciorándose el docente que los compañeros de grupo apoyen con la lectura y descripción de las instrucciones.
- ❖ Cuando se trate de asignarle trabajos en casa, se recomienda seguir las instrucciones dadas en el primer inciso.

Vocabulary:

Para el desarrollo de actividades relacionadas a esta sub-habilidad, se presentan algunos ejemplos de lectura tomados del libro PIONEER INTERMEDIATE B1, uno de los ejemplares utilizados en la asignatura de inglés integral. Luego se sugieren algunas pautas estratégicas de apoyo para su posible abordaje:

Vocabulary

7. Read the note, look at the adjectives below from the text and write how they are formed, as in the example.

A lot of adjectives are formed by adding a suffix to a verb or noun.

1. remarkable *remark + able*
2. professional _____
3. impressive _____
4. mysterious _____
5. colorful _____
6. astonishing _____

8. Form adjectives to complete the table. Use the words in the box and a suitable suffix. Make any necessary changes.

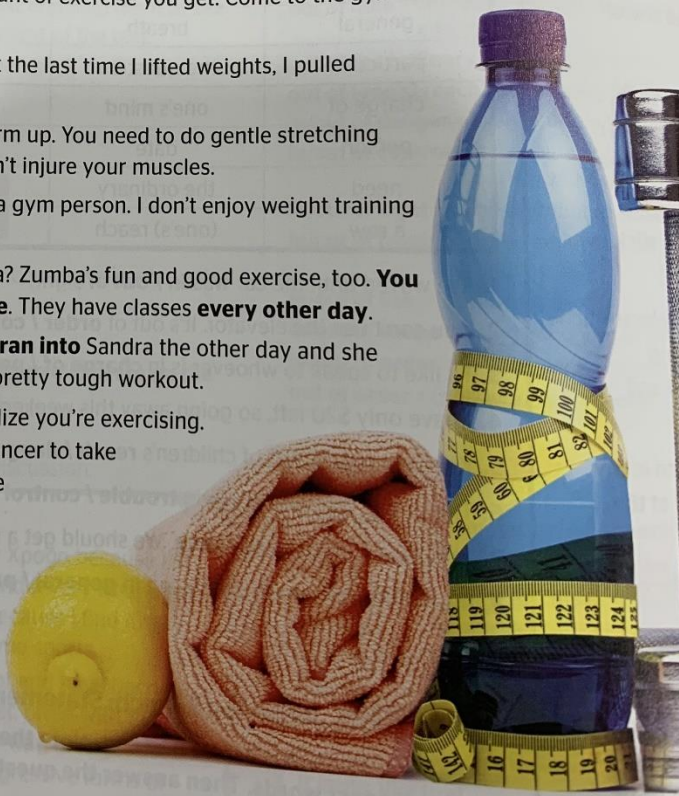
environment predict challenge suit
 adventure culture luxury delight attract
 power thrill create

-ous / -ious	-al	-ful
-able	-ive	-ing

Vocabulary

Read the dialogue. What do the phrases in bold mean?

- A:** Let's **grab a bite to eat** before we go to Science class.
- B:** No, I'm really overweight and **I can't take it anymore**.
- A:** You should increase the amount of exercise you get. Come to the gym with me.
- B:** **It had crossed my mind**, but the last time I lifted weights, I pulled a muscle in my back.
- A:** That's because you didn't warm up. You need to do gentle stretching exercises first so that you don't injure your muscles.
- B:** No, **I'll pass**. I don't think I'm a gym person. I don't enjoy weight training or running on the treadmill.
- A:** How about aerobics or zumba? Zumba's fun and good exercise, too. **You kill two birds with one stone**. They have classes **every other day**.
- B:** Sounds too good to be true. I **ran into** Sandra the other day and she told me her zumba class is a pretty tough workout.
- A:** It's so much fun you don't realize you're exercising. And you don't need to be a dancer to take it up. You'll get the hang of the moves after a few times.
- B:** Sounds like **a piece of cake**.
- A:** Yeah, maybe too much cake's the reason you need to go to the gym in the first place.



Vocabulary

Look at the groups of words below.
How many other words can you add
to each group?

spinach

cauliflower



eggplant
VEGETABLES



pumpkin



rice
GRAINS

oatmeal



noodles

bread

grapefruit

FRUIT
pears

apricots



watermelon

cheese

DAIRY
milk



yogurt

butter

PROTEIN FOODS

lamb

shrimp



lentils

80

Vocabulary

Match the definitions a-g below with the words/phrases.

- a. a mixture of smoke and fog caused by exhaust fumes and factory gases
- b. rain containing acids which are harmful to trees and forests, as well as buildings and monuments
- c. materials containing poisonous chemicals which are no longer used and are pumped into rivers, lakes and oceans
- d. substances such as coal and oil that were formed over millions of years from the remains of animals and plants, and are burned for energy
- e. a layer of oil on the surface of the water which comes from leaking ships or sinking tankers and is a large threat to marine animals
- f. the process of cutting down or burning trees in a large area for agricultural, commercial, housing or firewood use
- g. power that is produced using the energy from the sun, wind, water, etc.

Antes de iniciar con las pautas de estrategias metodológicas para atender esta habilidad desde una perspectiva inclusiva, vale aclarar lo siguiente: tal como se menciona en páginas anteriores de la presente propuesta, el discente de nuestro caso no es ciego de nacimiento, sino que su ceguera fue adquirida en la edad adulta, de modo que conoce perfectamente el mundo que le rodea y una amplia gama de objetos. Por esta razón las actividades a desarrollar no requieren de una cuidadosa elaboración de manualidades tridimensionales o dibujos en relieve para presentarle vocabulario nuevo, como sería el caso con un discente ciego de nacimiento, de acuerdo con (Álvarez 2000).

Es un hecho que en la sub – habilidad de Vocabulary, al igual que en la sub habilidad de Grammar, las instrucciones demandan mucho de la destreza visual del discente y por razones obvias se requiere de flexibilización de parte del docente en cuanto al diseño de las instrucciones y a la provisión de material explicativo, impreso y en forma de audio, no por esto debe hacerse a un lado el trabajo, cooperativo que es posible con los compañeros del aula. Tomando en cuenta la limitación que impone el texto con la carga visual ofrecida, pero a la vez aprovechando la fortaleza memorística que caracteriza al discente con discapacidad visual se indican algunas pautas de estrategias metodológicas para los ejercicios arriba mostrados:

El docente puede optar por enviarle al discente, con días de antelación, ya sea por audio o por correo (en formato Word), el vocabulario que aparece en la sección VOCABULARY del texto Pioneer, con su significado o definiciones en español. Esta es una forma efectiva de aprovechar el potencial memorístico del discente. Esta estrategia no consiste en limitarse a leerle o grabarle las instrucciones dadas en el libro, como en el caso de las instrucciones de la sección de Reading, sino que el docente cooperará con el discente proveyéndole el vocabulario con su

significado para que este lo memorice, y en la actividad grupal el discente se integre participando con confianza.

VII. CONCLUSIONES

- ❖ La presentación de esta propuesta constituye, sin lugar a dudas, un modesto intento de contribuir al mejoramiento de prácticas pedagógicas inclusivas dentro del departamento de inglés del RURD- Managua y que puede abrir paso a muchos otros estudios investigativos relacionados en el futuro en las universidades de nuestro país.
- ❖ Además esta propuesta de pautas de estrategias metodológicas ha cumplido con el propósito trazado de proveer al docente estrategias metodológicas inclusivas que contribuyan al mejoramiento de sus prácticas pedagógicas. Las explicaciones detalladas que se han provisto permitirán al docente disponer de este material y sacarle el máximo provecho pedagógico.
- ❖ También se logró articular el uso de recursos tiflotecnológicos, adaptaciones curriculares y aprendizaje cooperativo con actividades relacionadas con cada una de las habilidades del idioma, desarrolladas en la asignatura de inglés integral. Esto se logró haciendo uso de ejercicios impresos en el texto Pioneer Intermediate 1 y la aplicación de la bibliografía revisada a lo largo del estudio investigativo.

VIII. RECOMENDACIONES FINALES

- ❖ Hacer uso del deletreo en voz alta cuando presente nuevo vocabulario.
- ❖ Traducir frases o palabras al español siempre que sea necesario.
- ❖ Limitar el uso de recursos visuales y reemplazarlos por recursos táctiles y auditivos.
- ❖ Fomentar campañas de sensibilización hacia las personas con discapacidad visual dentro del aula de clases.
- ❖ Aprender a leer de manera básica el sistema Braille.
- ❖ Asignar tareas individuales al discente con discapacidad visual a través de correo electrónico y con instrucciones grabadas utilizando Whatsapp.
- ❖ Enviar asignaciones haciendo uso del formato Word. Este formato permite que el discente ciego pueda trabajar de manera más rápida utilizando un lector de pantalla.
- ❖ Incluir al discente ciego en un grupo o en pareja procurando que estos tengan mejor dominio del idioma inglés.
- ❖ Animar al discente a hacer uso de la computadora en clases y a hacer sus respectivas anotaciones.
- ❖ organizar los distintos elementos dentro del aula y advertencia expresa en caso de modificación de los mismos.
- ❖ Puesto escolar con espacio suficiente para manejar el material.
- ❖ Conocimiento exhaustivo de las diferentes zonas por las que ha de desenvolverse el alumno
- ❖ Eliminación de obstáculos y barreras arquitectónicas que impidan la accesibilidad.
- ❖ Posición del discente en el aula en lugar estratégico.
- ❖ Previsión de espacios donde el alumno vaya a recibir algún apoyo.

- ❖ Uso del diálogo o la conversación como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Presentación de materiales tridimensionales o dibujos en relieve al discente ciego cuando el resto de la clase identifica términos o palabras con fotos y dibujos, aunque esto no siempre será posible.
- ❖ Complementación con explicaciones paralelas, en el idioma materno del alumno, en aquellas actividades que impliquen reconocimiento de escenas, gestos o lenguajes no verbales.
- ❖ Descripción oral, por parte del profesor o de un compañero, de las imágenes de la pantalla.
- ❖ Verbalización descriptiva cuando se presenten videos.
- ❖ Apoyarse en todo el material didáctico posible, es decir, apoyarse de material concreto, en relieve u objetos.
- ❖ El docente debe hacer uso de objetos relacionados a las láminas o figuras que les está presentando al resto de la clase.
- ❖ Hacer ajustes a la cantidad de ejercicios asignados
- ❖ Tutorías privadas para explicaciones detalladas
- ❖ usar el diálogo o la interacción cooperativa como recurso prioritario sobre otros recursos didácticos más visuales.
- ❖ Fomentar un ambiente de convivencia y solidaridad en el aula
- ❖ Implementación de trabajos en equipo
- ❖ Aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo
- ❖ Aplicación de principios de trabajo cooperativo en las distintas actividades realizadas

- ❖ Actividades grupales de discusión
- ❖ Trabajos en grupos heterogéneos
- ❖ Designación de un estudiante de apoyo para el discente ciego
- ❖ El docente debe organizar la clase en grupos heterogéneos pequeños
- ❖ El docente debe permitir que el discente con discapacidad visual tenga autonomía en cuanto al desarrollo de tareas
- ❖ Promover el trabajo en equipo
- ❖ Desempeñar un rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ❖ Permitir que los estudiantes, incluyendo el discente ciego, desarrollen tareas de liderazgo
- ❖ El docente debe dar muestra de disposición de incluir al discente ciego en las actividades en el aula de parte de la docente
- ❖ El docente debe estar pendiente, en cada momento, del ritmo con que el discente con discapacidad visual realiza las diferentes actividades
- ❖ Utilizar lectores de pantalla Jaws o NVDA.
- ❖ Utilizar Whatsapp para dejar asignaciones en audio y dar instrucciones.
- ❖ Combinar el uso de escritura Braille con lectores de pantalla.
- ❖ Hacer uso del correo electrónico para envío y recepción de tareas o asignaciones.
- ❖ Permitir que el discente use cualquier dispositivo para grabar.
- ❖ Fomentar campañas de sensibilización hacia las personas con discapacidad visual dentro del aula de clases.
- ❖ Aprender a leer de manera básica el sistema Braille.
- ❖ Asignar tareas individuales al discente con discapacidad visual a través de correo electrónico y con instrucciones grabadas utilizando Whatsapp.

- ❖ Enviar asignaciones haciendo uso del formato Word. Este formato permite que el discente ciego pueda trabajar de manera más rápida utilizando un lector de pantalla.
- ❖ Incluir al discente ciego en un grupo o en pareja procurando que estos tengan mejor dominio del idioma inglés.
- ❖ Animar al discente a hacer uso de la computadora en clases y a hacer sus respectivas anotaciones.

