

**Diseño de un material didáctico en Sistema Braille, como medio para generar procesos de inclusión en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés como idioma extranjero, a jóvenes en condición de discapacidad visual, estudiantes de una institución educativa pública en la ciudad de Armenia, Quindío.**

Jenny Aracelly Gómez Carrillo

Aida Almanza Isaza

Yonatan Asir Ospina

Director de Proyecto de Investigación

Mg. Luis Fernando Pacheco Pérez

Universidad del Quindío

Facultad de Educación

Licenciatura en Lenguas Modernas

Armenia, Quindío.

2018

## RESUMEN

Este proyecto de investigación fue hecho para obtener el título de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad del Quindío, en Colombia. Debido a que en nuestra sociedad las personas en condición de discapacidad visual se encuentran en desventaja para aprender inglés como idioma extranjero, ya que no hay material adecuado para trabajar en clase, hemos decidido elaborar un material didáctico basado en Sistema Braille que sirva como puente para generar procesos de inclusión en las clases de inglés. En la ciudad de Armenia no se hallaron evidencias de este tipo de trabajo ni de material idóneo para desarrollar clases simultáneas con estudiantes en condición de discapacidad visual y sus pares sin esta condición. Este trabajo tiene un enfoque cualitativo, enmarcado en un método de investigación acción y un análisis descriptivo y correlacional. Las técnicas utilizadas para la recolección de datos fueron: la entrevista y la observación. Se llevó a cabo en un colegio mixto y público de la ciudad de Armenia, con una joven de grado noveno y un joven de grado décimo, además de sus compañeros habituales. Las clases fueron adecuadas para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en condición de discapacidad visual. Al final de la intervención se pudo evidenciar que nuestro objetivo de generar procesos de inclusión se cumplió a cabalidad. Si bien el tiempo de acción fue muy corto, tanto los estudiantes como los docentes consideraron pertinente el material utilizado y coincidieron en que este debería ser replicado en otros establecimientos educativos.

**PALABRAS CLAVE:** Inclusión educativa, Sistema Braille, discapacidad visual, material didáctico, inglés como lengua extranjera.

## **ABSTRACT**

This investigation project was done to obtain the Bachelor's degree in Modern Languages from University of Quindío, Colombia. Due to that in our society, visually impaired people are in disadvantage to learn English as a foreign language because of the lack of appropriate material to work in class, we have decided to elaborate a didactic material based on Braille System that works as a bridge to create inclusion processes in English classes. In Armenia, there was not found evidence neither of this kind of work nor of ideal material to develop simultaneous classes with visually impaired students and their peers without this condition. This research has a qualitative approach, demarcated on an action investigation method, and a descriptive and correlational analysis. The techniques used for data collection was: interview, and observation. It was done on a mixed and public school from Armenia city, with a girl from ninth grade and a boy from tenth grade, besides their habitual classmates. The classes were adapted to ease the visually impaired students' teaching-learning process. At the end of the intervention, the accomplishment of our main objective to create inclusion processes was evident. Even though the action time was very short, as students as the teacher considered pertinent the material used and coincided that this model should be replicated in other educational institutions.

**KEY WORDS:** Educational inclusion, Braille System, visual impairment, didactic material, English as foreign language.

## Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN .....	1
JUSTIFICACIÓN .....	3
CAPÍTULO I .....	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	4
1.1 Preguntas.....	9
1.1.1 Pregunta general.....	9
1.1.2 Preguntas específicas.....	9
CAPÍTULO II.....	10
OBJETIVOS .....	10
2.1 Objetivo general.....	10
2.2 Objetivos específicos.....	10
CAPÍTULO III.....	12
MARCO TEÓRICO.....	12
3.1. La deficiencia y la discapacidad visual .....	12
3.2 La inclusión.....	15
3.2.1 Inclusión educativa .....	16
3.2.2 Políticas de inclusión para personas en condición de discapacidad visual .....	17
3.3 Material didáctico.....	19
3.4 El Sistema braille .....	22
3.5 Desarrollo cognitivo y socio-afectivo del estudiante en condición de discapacidad visual ..	24
3.6 Definición de competencia léxica y su desarrollo en estudiantes en condición de discapacidad visual .....	25
3.7 Teoría constructivista en el aprendizaje de lenguas extranjeras .....	28
3.8 Enseñanza del idioma inglés a personas en condición de discapacidad visual .....	29
3.9 Síntesis del marco teórico.....	30
CAPÍTULO IV.....	32
REVISIÓN DE LA LITERATURA Y FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS.....	32
4.1 Revisión de la literatura.....	32
4.2 Formulación de la hipótesis .....	36
CAPÍTULO V.....	37
METODOLOGÍA.....	37
5.1 Aspectos contextuales. ....	37
5.2 Muestra poblacional.....	38

5.3 Tipo de estudio y diseño de investigación .....	38
5.4 Instrumentos de recolección de datos.....	39
5.4.1 La entrevista .....	39
5.4.2 La observación.....	40
5.5 Estudios preliminares.....	41
5.6 Procedimiento.....	41
5.7 Cronograma de trabajo .....	42
CAPÍTULO VI.....	44
ANÁLISIS DE DATOS.....	44
6.1 Entrevistas iniciales.....	44
6.1.1 Estudiante: Sujeto 1 .....	44
6.1.2 Estudiante: Sujeto 2 .....	45
6.1.3 Entrevista al profesor .....	45
6.1.4 Madre del sujeto 1 .....	46
6.1.5 Madre del Sujeto 2.....	47
6.1.6 Conclusión del análisis de las entrevistas iniciales.....	47
6.2 Análisis de la observación de clase .....	48
6.3 Análisis de las entrevistas finales .....	49
6.3.1 Análisis a las respuestas del estudiante: Sujeto 1 .....	50
6.3.2 Análisis a las respuestas del estudiante: Sujeto 2 .....	50
6.3.3 Análisis a las respuestas del profesor .....	51
6.3.4 Conclusiones del análisis de las entrevistas finales.....	51
CAPÍTULO VII .....	52
CONCLUSIONES .....	52
CAPÍTULO VIII.....	54
EMERGENCIAS .....	54
8.1 Motivación.....	54
8.2 Trabajo en Equipo .....	55
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRAFÍA.....	58
ANEXOS .....	63

## INTRODUCCIÓN

Las instituciones educativas del departamento del Quindío actualmente implementan una serie de materiales diseñados para la enseñanza de inglés como parte del Plan Nacional de Bilingüismo; sin embargo, este Plan no tiene en cuenta a la población en condición de discapacidad visual. Estos estudiantes deben enfrentar diferentes dificultades en las aulas de clase ya que los materiales son mayormente visuales, por lo cual los niños en situación de discapacidad visual no pueden hacer uso de ellos.

Con el propósito de llenar este vacío, hemos decidido diseñar un material didáctico con contenido de vocabulario en inglés basado en el Sistema Braille, un sistema de lectoescritura empleado por la población en situación de discapacidad visual desde 1824, y creado por el francés Louis Braille, quien hizo ajustes a un código militar basado en puntos en relieve.

Aunque en algunas instituciones del país se aplican diversos métodos y materiales impresos en Braille para la enseñanza de lenguas extranjeras a personas en situación de discapacidad visual, en el departamento del Quindío no se han encontrado evidencias al respecto. Si bien en un establecimiento educativo de la ciudad de Armenia se cuenta con una impresora en Braille, lo que permitiría a los docentes de allí trabajar con sus estudiantes en condición de discapacidad visual, esta máquina no es utilizada por los docentes del área de inglés, situación que aumenta aún más el problema de inclusión que se tiene.

Por otro lado, el gobierno nacional no brinda las herramientas necesarias, ya sea en capacitación docente, libros en Braille para enseñar y aprender inglés o enviando personal idóneo

para guiar a los estudiantes en condición de discapacidad visual en su proceso de formación educativa, lo cual conlleva al no mejoramiento del proceso de inclusión de estos estudiantes.

Por lo tanto, se elaboró un material didáctico en Sistema Braille para facilitar los procesos de inclusión en la clase de inglés y así proveer herramientas necesarias para un mejor desarrollo educativo. Los resultados obtenidos evidencian que el material didáctico utilizado fue efectivo y logró nuestro principal objetivo: incluir a los estudiantes en condición de discapacidad visual en el aula de inglés de una forma activa y colectiva.

## JUSTIFICACIÓN

El cumplimiento de las políticas de inclusión de personas en situación de discapacidad hace urgente la realización de proyectos que permitan reducir la inequidad en los procesos formativos en todos los niveles, pero con mayor relevancia en la básica primaria y secundaria. Así mismo, se debe aportar al cumplimiento de las metas propuestas en las políticas públicas de bilingüismo para tener un país más competitivo.

Un material didáctico que sirva de apoyo para la adquisición de vocabulario en inglés a jóvenes en condición de discapacidad visual permite que se fortalezca su proceso de enseñanza-aprendizaje y se les den herramientas para que se motiven a continuar aprendiendo en etapas superiores, a la vez que se fortalece su autoestima y se mejora su calidad de vida.

Por este motivo hemos decidido diseñar una cartilla como material didáctico que funcione como puente para generar procesos de inclusión de estudiantes en condición de discapacidad visual en las clases de inglés, las cuales son mayormente visuales y, por lo tanto, poco incluyentes.

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En nuestra sociedad existen diversos obstáculos que impiden a las comunidades minoritarias tener un buen desenvolvimiento en todos los ámbitos de esta, incluyendo el ámbito educativo. Este problema de investigación se encuentra enfocado en la dificultad para la inclusión de jóvenes en situación de discapacidad visual en los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el inglés, debido a la falta de material apropiado para su enseñanza.

Una persona en situación de discapacidad visual es “aquella que presenta alteración del sistema visual y que trae como consecuencia dificultades en el desarrollo de actividades que requieran el uso de la visión. Comprende personas con limitaciones visuales por ceguera o baja visión” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2013). Según datos presentados por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 2017, existen cerca de 253 millones de personas que presentan algún grado de discapacidad visual, entre las que se incluyen 217 millones con baja visión, mientras que las 36 millones restantes presentan ceguera total (Organización Mundial de la Salud, 2017). Además, datos presentados por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) señalan que en Colombia existen alrededor de 22.093 niños y adolescentes con limitación visual, dentro de los cuales hay 13.089 menores de 0 a 12 años y 9.004 entre los 13 y 19 años; mientras tanto, datos referentes al departamento del Quindío muestran que hay 99 niños desde los 0 a los 12 años de edad con esta de discapacidad, y otros 50 más desde 13 hasta 19 años; así mismo, en el territorio de Armenia se presentan, en

niños de 0 a 12 años, 21 casos de ceguera, y otros 16 más en personas entre los 13 y 19 años (Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas, 2010). Si bien no se cuenta con una base de datos más actualizada, estos números son suficientes para considerarse importante la creación de un material didáctico para la enseñanza del inglés como lengua extranjera a jóvenes en condición de discapacidad visual en la ciudad de Armenia.

En la actualidad, el aprendizaje de una lengua extranjera es muy importante para el desarrollo cognitivo y socio-afectivo de los estudiantes. A nivel internacional se ha procurado la enseñanza del idioma inglés, considerado el idioma más importante a nivel mundial y medio de comunicación entre diferentes culturas. Sin embargo, en nuestra región la comunidad en situación de discapacidad visual ha sido un poco relegada en este aspecto, a pesar de existir unas políticas y normas a nivel nacional que determinan que los centros educativos deben brindar los medios adecuados para personas en situación de discapacidad (Congreso de la República de Colombia, 1997).

En la enseñanza de una lengua extranjera, el uso de material visual es la herramienta más común para el desarrollo de las actividades académicas, situación que deja en desventaja a los niños en situación de discapacidad visual respecto a sus demás compañeros, ya que deben hacer uso de sus otros sentidos para poder adquirir el conocimiento. La falta de elementos oportunos en la enseñanza y aprendizaje para estudiantes con limitación visual hace más difícil y extensa la tarea de aprender (Instituto Nacional para Ciegos, 2006). Por lo cual se hace indispensable la creación de un material didáctico adecuado dirigido a la población en situación de discapacidad visual.

En el contexto internacional se han elaborado diferentes materiales que han servido de ayuda para la enseñanza de una lengua extranjera, entre ellos una serie de ilustraciones táctiles utilizada en ámbitos escolares en España, y que resultaron ser efectivos y útiles al momento de su aplicación (Aikin Araluce, 2009). Así mismo, en Ecuador también se llevó a cabo una investigación que pretendía “crear un material en Braille y auditivo para la enseñanza del idioma inglés básico a los niños no videntes utilizando técnicas adecuadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje (...) en la materia de inglés como lengua extranjera” (Melo Hanna, 2011).

Como se mencionó anteriormente, la comunidad en situación de discapacidad visual cuenta con leyes que los ampara, como la ley 1618 de 2013, que en su artículo siete, numerales cuatro, cinco y seis, establece la obligatoriedad de garantizar los servicios de habilitación y rehabilitación de los niños en situación de discapacidad, como una manera de garantizar el disfrute de sus derechos; así mismo, el diseño de estrategias de promoción de dichos derechos. Un aspecto muy importante se refiere al diseño de programas para asegurar la inclusión desde los primeros años de escolaridad (Congreso de la República de Colombia, 2013).

Esto dirige nuestra mirada al gobierno colombiano, pues se puede apreciar que este no regula el cumplimiento de dichas leyes, lo cual se puede evidenciar en la falta de inclusión en las instituciones educativas en cuanto a infraestructura, material educativo especializado y capacitación a docentes. A pesar de que la formación de maestros para niños en situación de discapacidad visual se inició en Colombia en el año 1966, por iniciativa del Instituto Nacional para Ciegos (INCI) y la Universidad Pedagógica Nacional (Acosta Marroquín, 2015), aún se registran falencias en este campo fundamental en la inclusión de niños en condición de discapacidad visual al sistema educativo.

Jennifer Sinisterra, docente de segundo grado del Instituto para Niños Ciegos y Sordos de Cali, refiere en un artículo publicado por el diario El País la falta de conocimiento por parte de los docentes para dirigir una clase con estudiantes que presenten algún tipo de limitación, lo que se convierte en un factor de exclusión al considerar que no son aptos para realizar algún tipo de actividad (Redacción de El País, 2014); esto dificulta aún más el acceso a la educación de los niños y jóvenes en situación de discapacidad visual debido a la falta de programas de capacitación a los docentes que les permitan desarrollar competencias para brindar acompañamiento apropiado a estas comunidades, minoritarias pero igual de relevantes. La inclusión juega un papel de vital importancia en nuestra comunidad, ya que sin esta no se cumplirían a cabalidad las metas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional a través del Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004 – 2019, el cual tiene entre sus objetivos específicos que todos los estudiantes culminen la educación media con un nivel B1 en lengua extranjera.

Una de las causas de este problema tiene que ver con la escasez de material en Sistema Braille en el contexto educativo del país. En una visita realizada a la Biblioteca Municipal de la ciudad de Armenia, en el departamento del Quindío, se encontró que, si bien allí hay personas que educan en inglés como lengua extranjera a personas en condición de discapacidad visual, dicho trabajo se enfoca al desempeño audio-oral del estudiante y no al desarrollo de lecto-escritura, debido a que no se cuenta con material idóneo para tal función.

Por lo tanto se hace necesaria la creación de una cartilla basada en Sistema Braille, método de lectura y escritura táctil pensado para personas en situación de discapacidad visual, creado por el francés Louis Braille y basado en una correspondencia entre letras y caracteres formados por una serie de puntos en relieve. Cuando Louis Braille tenía tan sólo cuatro años de

edad, sufrió un accidente en uno de sus ojos, causándole una infección que desencadenó en ceguera total en ambos ojos unos años después. Luego ingresó a la Institution Royale des Jeunes Aveugles de París, la primera institución para niños ciegos del mundo. Allí conoció a un militar llamado Carlos Barbier, quien para entonces ya había inventado un sistema para leer en la oscuridad durante la batalla. Braille, con tan sólo 15 años de edad, y después de mucho trabajo, logró modificar la idea de Barbier y crear lo que se conoce mundialmente como el Sistema Braille (Revista de la OMPI, 2009).

La cartilla mencionada facilitará la enseñanza de vocabulario básico en inglés a jóvenes ciegos de instituciones educativas públicas, cumpliendo así con el propósito de la inclusión. Para la elaboración de la cartilla se tendrá en cuenta las necesidades e intereses tanto de los profesores facilitadores como de los estudiantes. La aplicación del material didáctico se realizará con el apoyo del docente del grupo seleccionado de uno de los establecimientos públicos de la ciudad de Armenia que cuente con jóvenes en situación de discapacidad visual dentro de su sistema educativo; este docente debe tener experiencia en la formación de estudiantes con limitación visual y será informado de las actividades a desarrollar en la clase, con el fin de que él sea un apoyo en caso de ser necesario. Esto nos ayudará a obtener la mayor efectividad posible en su aplicación en el aula, permitiendo determinar la aceptación del material y avance en el proceso educativo y de inclusión de los jóvenes en situación de discapacidad visual. Así, los estudiantes en condición de discapacidad visual podrán acceder al material de enseñanza de manera simultánea con sus compañeros y aprender de manera táctil el vocabulario respectivo a su grado escolar, lo que les permitirá un desarrollo adecuado, no solo a nivel educativo, sino también en su calidad de vida, ya que al contar con los estímulos de aprendizaje oportunos habrá menos

deserción escolar causada por la frustración de estos estudiantes al enfrentarse a un sistema educativo que no se adecua a ellos.

## **1.1 Preguntas**

Para formular el problema de investigación se seleccionaron las siguientes preguntas:

### **1.1.1 Pregunta general**

¿Cuál es el impacto social en la generación de procesos de inclusión al implementarse un material didáctico en Braille para la enseñanza de vocabulario en inglés en una institución educativa pública de Armenia, Quindío?

### **1.1.2 Preguntas específicas**

¿Qué necesidades e intereses de los estudiantes en condición de discapacidad visual deben ser tenidos en cuenta para el diseño del material didáctico en sistema Braille?

¿Qué características debe tener una cartilla táctil en sistema Braille para la enseñanza de vocabulario de lengua extranjera para niños de una institución pública en el departamento del Quindío?

¿Qué respuesta de tipo cognitivo, emocional y social presenta el estudiante frente a la aplicación de la cartilla en sistema Braille?

## **CAPÍTULO II**

### **OBJETIVOS**

Para darle solución a las preguntas anteriores, nos hemos planteado los siguientes objetivos:

#### **2.1 Objetivo general**

Facilitar el proceso de inclusión de estudiantes en condición de discapacidad visual en las actividades de enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés como lengua extranjera, mediante la elaboración de un texto en Sistema Braille para su aplicación en un establecimiento educativo público del departamento del Quindío.

#### **2.2 Objetivos específicos**

Identificar las necesidades y los intereses académicos, en el área de inglés, de estudiantes en condición de discapacidad visual y maestros facilitadores para el diseño del material didáctico en Sistema Braille.

Diseñar un material didáctico en Sistema Braille que incluya vocabulario en inglés como lengua extranjera, para estudiantes en condición de discapacidad visual de una escuela pública en el departamento del Quindío.

Establecer la respuesta de tipo cognitivo, emocional y social que presenta el estudiante frente a la aplicación de la cartilla en Sistema Braille.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO TEÓRICO**

Para emprender el diseño y elaboración de una cartilla en Sistema Braille para el aprendizaje de vocabulario en inglés se hizo necesario comprender algunos aspectos teóricos relacionados con la temática de la discapacidad, la cual es erradamente conocida como una condición física o psicológica que afecta a un individuo en su desarrollo personal. Según el documento Conpes Social 166, la discapacidad es más una condición social que individual, ya que considera que la sociedad es la responsable de adaptar el entorno para facilitar el desarrollo de los individuos miembros de una comunidad sin dejar de lado su situación individual (Departamento Nacional de Planeación, 2013). Teniendo en cuenta las diversas condiciones de discapacidad, es preciso mencionar que la falta de inclusión es una de las mayores problemáticas a las que se enfrentan las personas pertenecientes a estas comunidades minoritarias, y que ha existido desde siempre a nivel mundial en los diferentes contextos, entre ellos el contexto educativo. Para dar respuesta al objetivo del presente proyecto de investigación, los fundamentos teóricos que se desarrollarán se enumeran a continuación:

#### **3.1. La deficiencia y la discapacidad visual**

Inicialmente es necesario diferenciar los conceptos deficiencia y discapacidad visual; el primero hace referencia a aspectos fisiológicos y anatómicos, y el segundo a la funcionalidad del órgano de la visión, teniendo en consideración la interacción con el medio o contexto del individuo.

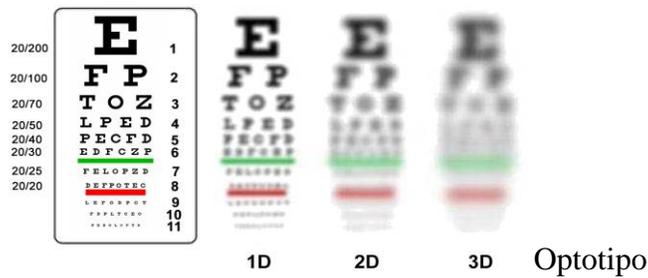
Como se mencionó inicialmente, la discapacidad la genera la falta de posibilidades y herramientas que permitan una libre y completa participación del individuo en el medio que lo rodea; es así como la discapacidad visual tiene origen en la deficiencia visual, siendo clara la estrecha relación que existe entre los dos conceptos.

La Organización Mundial de la Salud (2017) hace mención de la Clasificación Internacional de Enfermedades para categorizar la función visual de la siguiente manera:

- Visión normal
- Discapacidad visual moderada
- Discapacidad visual grave
- Ceguera

La discapacidad visual moderada y la grave conforman la expresión conocida como baja visión y, junto con la ceguera, constituyen la discapacidad visual.

La deficiencia visual toma significado a partir de dos aspectos: la agudeza visual y el campo visual; la deficiencia en la agudeza visual, aún con ayudas externas como los lentes y lupas, y la reducción del campo visual son considerados como deficiencia visual. La agudeza visual es la habilidad de percepción clara o nítida que posee una persona de los objetos o imágenes que se encuentran en su entorno; una agudeza visual adecuada se encuentra registrada como 20/20 en donde el primer dígito (el numerador) hace referencia a la distancia desde la que se realiza la prueba y el segundo dígito (denominador) al tamaño de la letra o figura (optotipo) usada para la prueba.



El campo visual es al área que una persona puede ver sin rotación de la cabeza manteniendo la mirada fija en un punto determinado (Consejo Nacional de Fomento Educativo, 2010).



Campo visual normal



Campo visual reducido

La Dirección General de Educación Especial De Veracruz, México, menciona dos tipos de “discapacidad” visual: la ceguera, como “una condición de vida que afecta la percepción de imágenes en forma total reduciéndose en ocasiones a una mínima percepción de luz, impidiendo que la persona ciega reciba información visual del mundo que le rodea”; y la baja visión, que “es una condición de vida que disminuye la agudeza o el campo visual de la persona; es decir, que quienes presentan una baja visión ven significativamente menos que aquellas que tienen una visión normal” (Dirección General de Educación Especial, s. f.).

Siguiendo esta perspectiva, Valdez V. (2009) define la discapacidad visual como la deficiencia en la funcionalidad del órgano de la vista, trayendo consigo restricciones en actividades educativas. Describe el término ceguera como la imposibilidad de percibir la luz, lo cual conlleva a la no percepción de las imágenes a través de la vista; y menciona, además, el término baja visión con su respectiva clasificación (baja visión severa, baja visión moderada, y baja visión leve), todos estos concernientes con la reducción de la agudeza visual o del campo visual y que corresponden a sujetos que requieren de la ayuda de diversos factores para poder ver. En otras palabras, ciegos se denominan a las personas que carecen por completo de visión, lo que les dificulta el aprendizaje y por ende deben apoyarse en el Sistema Braille; mientras que en el otro grupo de definición se encuentran las personas con una visión funcional mínima, pues pueden percibir muy poco la luz y los colores y requieren de otros tipos de ayudas además de hacer uso del Braille.

### **3.2 La inclusión**

De acuerdo a la UNESCO (2008), el nuevo sistema socio-económico global está marginalizando a las personas tanto de países desarrollados como en proceso de desarrollo, exclusión que se puede evidenciar en los niveles económicos, educativos y de cualquier otro tipo de participación social, y que no dignifica la vida de quienes tienen igualdad de derechos en comparación con la de aquellos que sí pueden gozar de las ventajas competitivas que se han venido generando desde hace varios años a nivel mundial. Añade, además, que el sistema educativo, creado para facilitar la inclusión de todas las personas, parece estar cumpliendo con lo opuesto, la exclusión social de los individuos. Teniendo en cuenta lo anterior, es relevante mencionar el papel de la escuela

inclusiva, entendida como “aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado, favoreciendo así la cohesión social, que es una de las finalidades de la educación” (UNESCO, 2008, pág. 5). En tal sentido, la solución a la problemática planteada no consiste exclusivamente en dirigir a estudiantes con algún tipo de limitación física a un lugar especializado para su atención académica, ya que esto es una manera de excluirlos del sistema socio-educativo que les rodea; por el contrario, se hace pertinente y urgente dotar a las escuelas públicas con los recursos tanto físicos como humanos para que estas puedan brindar la transmisión del conocimiento de manera oportuna y adecuada; y es, además, una oportunidad para avanzar como sociedad incluyente que reconoce en el otro y la otra cualquier tipo de diferencia.

### **3.2.1 Inclusión educativa**

Entendiendo que la educación fomenta el desarrollo cognitivo y social del ser, es importante reconocer la inclusión educativa como parte del desarrollo cognitivo y socio-afectivo de los alumnos con necesidades educativas especiales. Se hace necesario cambiar la definición de “educación especial” por el término “educación inclusiva” o “educación para todos”, ya que este último tiene en cuenta no sólo a las personas en condición de discapacidad, sino también, a todas aquellas personas con necesidades educativas especiales (NEE). Además, el sistema educativo debe estar enfocado a la inclusión de todas las persona sin importar el tipo de deficiencia que presente y propender por hacerles sentir parte de una sociedad que reconoce sus diferencias

como seres humanos. “La inclusión se opone a cualquier forma de segregación, a cualquier argumento que justifique la separación, a cualquier pretexto en el ejercicio de los derechos a la educación” (García Pastor, 1995, p.23. citado en Uzcátegui Montes, Cabrera, & Lamy, 2016).

Aunque la educación inclusiva tiene sus bases en la educación especial, es importante tener en cuenta el lenguaje democrático, equitativo y justo que brinda el término propuesto (García Martínez, Aquino Zúñiga, Izquierdo, & Santiago, 2015). La educación inclusiva se considera una visión de la educación para todos, y deja de lado la educación elitista que se venía manejando anteriormente. También se habla de una “escuela inclusiva” en la que el aprendizaje y la colaboración parten de la solución de los problemas específicos de cada estudiante y no de un lugar específico en el que convergen niños y niñas con NEE (Juárez Núñez, Comboni Salinas, & Garnique Castro, 2010). En otras palabras, la escuela inclusiva tiene en cuenta a todo tipo de estudiantado y las necesidades que cada uno posee.

Por tal razón, y como se ha mencionado anteriormente, las escuelas y cualquier otro centro de formación formal deben contar con las herramientas necesarias para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes con cualquier tipo de limitación visual.

### **3.2.2 Políticas de inclusión para personas en condición de discapacidad visual**

En el tema de la inclusión de personas en condición de discapacidad, la política colombiana presenta cuatro enfoques: enfoque de derechos, enfoque diferencial, enfoque territorial y enfoque de desarrollo humano. El enfoque de derechos se establece en el documento Conpes 166 de 2013, que garantiza en forma plena los derechos de todo ciudadano, respecto al acceso de todas

las personas a los beneficios y a los espacios en igualdad de condiciones, sin barreras para personas con distinto tipo de discapacidad. Se trata de un “Enfoque diferencial que consolida una perspectiva hacia la inclusión social en Colombia” (Departamento Nacional de Planeación, 2013, pág. 16).

En el artículo 2 numeral 2 de la ley 1618 de 2013, se entiende por inclusión social:

un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad (Congreso de la República de Colombia, 2013).

Este enfoque social debe garantizar la participación de estos grupos minoritarios en la vida social de los demás colombianos.

Además, en los artículos 46, 47 y 48 de la ley 115 de 1994, se garantiza la participación en la educación a todas las personas que presenten algún tipo de deficiencia física o mental, proporcionando los recursos necesarios para tal fin, entre los que se incluyen el establecimiento educativo, el material adecuado a cada necesidad educativa, la capacitación a los docentes y la contratación con entidades privadas que presten el servicio mientras la escuela cuenta con todo lo mencionado anteriormente (Congreso de la República de Colombia, 1994).

### **3.3 Material didáctico**

Para facilitar la inclusión de las personas en condición de discapacidad visual al sistema de enseñanza-aprendizaje, las escuelas y aulas que pretendan ser inclusivas necesitan utilizar el material adecuado para dicha labor, entendiendo por material didáctico el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje. “El uso de materiales didácticos, facilita a través de la observación, la interacción, la estimulación; el pensamiento simbólico. Y permite obtener evaluaciones concretas y objetivas con respecto al aprendizaje significativo” (Fuentes Nieves, 2013, pág. 39). En el caso de los estudiantes en condición de discapacidad visual, estos se ven en la necesidad de ajustarse a un material didáctico, mayormente visual, para la enseñanza de lenguas extranjeras, lo cual dificulta el aprendizaje de esta asignatura, ya que estos materiales no poseen características táctiles; a esto se suma la dificultad que enfrentan los profesores de idiomas al no contar con el material adecuado que permita incluir a los estudiantes en condición de discapacidad visual en su clase (Quatraro & Paiano, 2011).

Es por esto que se debe tener en cuenta el Sistema Braille como medio para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos con deficiencia visual. Se puede enseñar una lengua extranjera a un estudiante en condición de discapacidad visual aplicando las estrategias y los materiales adecuados (Nikolic, 1987, citado en Morrow, 1999). Aplicar el material idóneo para enseñar al estudiantado con deficiencia visual es comprender que cada individuo posee una necesidad diferente en su proceso de aprendizaje. El propósito de la educación es poder apreciar y entender el mundo que nos rodea; y en el caso de las personas en condición de discapacidad

visual, para que este fin se cumpla, se requiere adaptar los estímulos visuales de manera que se pueda percibir táctil o auditivamente. Se hace pertinente la utilización de textos en Braille que contengan, además, imágenes en relieve de todos los elementos del mundo que pueden ser estudiados a través de fotografías, documentales y diapositivas; entre este tipo de imágenes a incluir se encuentran los animales, mapas, el cuerpo humano, etc. (Salinas Martínez, 2013).

La utilización de materiales escritos en Sistema Braille presupone un conocimiento previamente adquirido por parte del estudiante, el cual debe haber empezado a desarrollar sus destrezas de lectoescritura desde temprana edad, incluso a la par con sus compañeros que leen en tinta; esto para facilitar su comprensión, ya que el Braille es un sistema que se torna complejo debido a que es más lento codificar un mensaje percibido a través del tacto que uno recibido a través de la vista. Es importante hacer relación del proceso de enseñanza y la temática con el mundo real que rodea al estudiante; también es necesario tener en cuenta la correcta posición de las manos y el material, flexionar mínimamente los dedos y ejercer poca presión sobre el texto. (Martínez-Liébana & Polo Chacón, 2004).

Para facilitar el aprendizaje de personas en condición de discapacidad visual, se elaborará un material en Sistema Braille que cuente con las palabras básicas en inglés para que el estudiante pueda aprender el vocabulario que corresponde a su nivel educativo. Aparte de este material, también se elaborará o llevarán objetos que representen las palabras que se desean enseñar. Así, tanto el estudiante en condición de discapacidad visual como sus compañeros y el docente podrán disfrutar de la formación simultánea, aportando, de esta manera, a que se pueda contar con una escuela y aula inclusiva.

La elaboración de estos materiales didácticos en inglés adaptados en Sistema Braille supone el seguir unos criterios de elaboración considerados como los necesarios para que el material sea el idóneo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en condición de discapacidad visual. La Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) recomienda los siguientes:

- El guion (-) que aparece en los textos en inglés en ocasiones aparece aislado.

En braille siempre se escribirá tal y como venga en el original, tanto en cuanto a espacios que le rodeen como a su representación (corto o largo).

- En este tipo de obras es muy importante la correcta aplicación de la cursiva, ya que delimita expresiones en inglés dentro del propio texto en inglés. Se utilizará cuando sean palabras, expresiones y tiempos verbales que sea necesario delimitar para evitar confusiones al lector.

- Para indicar que un texto es rellenable, se utilizará la simbología que se recoge en el libro Normas para la Transcripción y Adaptación de Textos en Sistema Braille o, en su versión actualizada, el Documento Técnico B 3-1 de la Comisión Braille Española:

- ✓ Caracter (.,) para indicar que ese espacio se ha de rellenar con una letra.
- ✓ Caracteres (---) para indicar el hueco equivalente a una palabra completa.

- La simbología ideográfica se sustituirá por su significado, escrito entre paréntesis a continuación del número de la actividad.

- Aquellas actividades que lleven apartados (a, b, c...; 1, 2, 3...) o relaciones con guion se transcribirán con línea en blanco de separación entre actividades, y cada apartado con sangría

francesa de 2 espacios. No se dejará línea en blanco entre el enunciado del ejercicio y los apartados.

- En las actividades en las que aparezcan palabras o expresiones dentro de un recuadro y el enunciado haga referencia a esas palabras con expresiones como «with the words in the box», sustituiremos esta expresión por «these words» y las añadiremos a continuación (Organización Nacional de Ciegos Españoles, 2013).

### **3.4 El Sistema braille**

Para incluir a los estudiantes en condición de discapacidad visual a la escuela tradicional, se hace necesaria la creación de una cartilla basada en Sistema Braille, método de lectura y escritura táctil pensado para personas con deficiencia visual, perfeccionado por el francés Louis Braille a mediados del siglo XIX y basado en una correspondencia entre letras y caracteres formados por una serie de puntos en relieve, los cuales se encuentran en una rejilla de seis puntos, divididos en dos columnas de tres puntos cada una, y que se enumeran de arriba a abajo y de izquierda a derecha, para representar el alfabeto, los números, los signos de puntuación y variados símbolos. Es preciso tener en cuenta la adición de caracteres al iniciar la lecto-escritura para lograr determinar si se hace referencia a una mayúscula o a un número. Existen tres versiones del alfabeto Braille, el tipo 1, 2 y 3. El tipo uno es el mundialmente reconocido y es un poco más complejo que los tipo 2 y 3, los cuales son abreviaciones del tipo 1, conocidos también como Braille Estenográfico.

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j
k	l	m	n	o	p	q	r	s	t
u	v	x	y	z	ç	é	á	è	ú
â	ê		ô	@	à		ü	ō	w
,	;	:	/	?	!	=	"	*	'
í	ã	ó	Sinal de número	.	-	Sinal de letra maiúscula	´		

Alfabeto Braille

El origen de la escritura en relieve se registra en el siglo XIII con el señor Al-Imam Al-Amadi, quien utilizó por primera vez símbolos en relieve para la lectura; Al-Amadi, un escritor con deficiencia visual que se dedicaba a la venta de libros, para reconocer el libro y su respectivo valor los marcaba con caracteres en relieve que él desarrolló para tal fin.

Valentin Haüy, en 1784, desarrolló la primera impresión en relieve sobre papel utilizando letra itálica, luego se aplicaron otros tipos de letra que debían ser de tamaño prominente, dando como resultado libros voluminosos y bastante costosos. Más adelante, en 1821, Charles Barbier, capitán del ejército francés, desarrolló un sistema de puntos en relieve al que llamó “Escritura Nocturna”, el cual fue simplificado y perfeccionado por el francés Louis Braille, y que es ahora un sistema de lecto-escritura adaptado y utilizado a nivel mundial (Discapnet, s.f.).

El Sistema Braille se debe entender como una estrategia que les permite a los estudiantes en condición de discapacidad visual acceder al conocimiento y la información. Este sistema es la

herramienta principal para promover la inclusión de niños, niñas y jóvenes con deficiencia visual al entorno educativo, ya que busca suplir la carencia de un sentido con el desarrollo y uso del sentido del tacto. En el proceso de aprendizaje de un estudiante en condición de discapacidad visual no se puede omitir la parte de la lecto-escritura en inglés a través del Sistema Braille, ya que el estudiante debe estar en la capacidad de leer, realizar ejercicios matemáticos y aprender algunas palabras que se escriben diferente a como se pronuncian. El aprendizaje de un estudiante con deficiencia visual a través del Braille es totalmente voluntario; contrario a los demás estudiantes que aprenden todo el tiempo del mundo que los rodea, el estudiantado con deficiencia visual se debe predisponer para el aprendizaje, ya que tocar es un acto que se realiza voluntariamente (Organización Nacional de Ciegos Españoles, 2015).

Por lo tanto, se hace necesaria la creación de un libro de texto que permita al estudiante la adquisición de vocabulario y así desarrollar con mayor efectividad su competencia comunicativa.

### **3.5 Desarrollo cognitivo y socio-afectivo del estudiante en condición de discapacidad visual**

Todas las personas poseen maneras distintas de aprender, sin importar si está en condición de discapacidad o no; por lo tanto, las personas con deficiencia visual tienen métodos de aprendizaje diferentes a quienes no cuentan con dicha deficiencia. García Plúas (2010) menciona algunos aspectos relevantes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes ciegos y con deficiencia visual y la manera en que el docente puede acercarles el conocimiento; entre dichos aspectos se incluyen: la importancia de ayudarlos a aceptar sus limitaciones y saber vivir con

ellas; el uso de todas sus facultades sensoriales como medio compensatorio para poder conocer, entender e interactuar con su contexto y poder participar plenamente en él; confiar en las potencialidades del niño, sin sorprenderse exageradamente de sus logros; el conocimiento de la realidad que le rodea a través de objetos que sean lo más cercano posible a la realidad de una situación cuando no es posible presentarles el objeto real; enseñarles a aprender haciendo las cosas por sí mismos para generarles seguridad y elevar su autoestima. Además, el docente debe conocer las herramientas que utiliza el estudiante para aprender, entre las que se incluyen: el ábaco, el Braille, el punzón, la regleta y pelotas sonoras; permitirles vivir experiencias concretas y significativas para la formación de conceptos; enseñarles la distinción entre la dependencia y la independencia, y cuándo es oportuno aceptar o no ayuda; en actividades físicas es esencial que el educando pueda tocar el cuerpo del profesor o un compañero que esté haciendo el ejercicio correctamente.

Es de esta manera como el estudiante podrá desarrollarse libremente como individuo y como ser social, facilitando su aprendizaje y aportando al aprendizaje de los demás integrantes de su comunidad educativa.

### **3.6 Definición de competencia léxica y su desarrollo en estudiantes en condición de discapacidad visual**

La definición de competencia léxica es bastante variada y depende en gran manera del punto de vista y de la concepción que tiene cada autor. Jiménez Catalán (2002) manifiesta que este

término se puede entender mejor si se toma desde dos ejes principales: el enfoque lingüístico, concerniente a la adquisición del lenguaje y; el enfoque psicolingüístico, relacionado con la dificultad que conlleva el aprendizaje de otro idioma a la vez que se desarrolla la competencia comunicativa. Por lo tanto, para un estudiante que está aprendiendo una lengua extranjera se hace vital la adquisición tanto del vocabulario como de la manera en la que va a utilizarlo dependiendo del contexto (pragmática). Entonces, se puede decir que la competencia léxica hace referencia tanto al aprendizaje del vocabulario como al uso que se le da en los diferentes contextos y en diferentes niveles de desempeño, lo que a su vez fortalece la competencia comunicativa.

Jiménez Catalán (2002) define la competencia léxica como el conocer y usar una palabra; menciona un artículo escrito por Richards (1976) titulado “The role of vocabulary teaching” en el que la competencia léxica está relacionada con “conocer una palabra” y se enumeran 8 supuestos, mencionados a continuación de manera textual:

1. El hablante nativo de una lengua sigue ampliando su vocabulario en la adultez, a pesar que hay relativamente poco desarrollo de sintaxis en la vida adulta.
2. Saber una palabra significa saber el grado de probabilidad de encontrar aquella palabra en el discurso oral o escrito. Para muchas palabras que sabemos y conocemos, hay tipos de palabras que probablemente pueden ser asociadas con estas.
3. Saber una palabra implica saber las limitaciones impuestas al emplearla según las variaciones de función y situación.
4. Saber una palabra significa saber el comportamiento sintáctico asociado con la palabra.

5. Saber una palabra implica tener conocimiento de la forma subyacente de una palabra y las derivaciones que pueden desencadenar de ella.
6. Saber una palabra implica conocer la red de asociaciones entre aquella palabra y otras palabras en la lengua.
7. Saber una palabra implica saber el valor semántico de una palabra.
8. Saber una palabra presupone saber muchos de los significados diferentes asociados con una palabra.

El estudiante ciego o con deficiencia visual, además de contar con dificultades para la lectura de textos en su propio idioma, ya que en ocasiones tiene que trasladarse de una línea a otra o de un párrafo al otro en cuestión de segundos, y muchas veces sin la habilidad suficiente para hacer este proceso, debe también enfrentarse a la tarea de aprender a leer y escribir en el idioma objetivo a través del Sistema Braille. Eso, sin duda, hace más lento el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera y retrasa el desarrollo de las competencias comunicativas del alumno. La aplicación de contracciones es otro factor que influye en gran medida al proceso de lectura en Braille, ya que cada lengua tiene su propio sistema de contracciones – para el caso de las lenguas extranjeras se hace uso del Sistema Braille tipo 1, a excepción de algunos países –. “Los estudiantes tienen que aprender el nuevo Código Braille por su cuenta o depender de grabaciones en audio. Otro problema del Braille tipo 2 es que una misma configuración de puntos puede tener diferentes significados según el contexto” (Santana Rollán, 2013, pág. 87).

### **3.7 Teoría constructivista en el aprendizaje de lenguas extranjeras**

En los procesos de enseñanza-aprendizaje interactúan tanto los profesores como los estudiantes. Estas interacciones se pueden dar en diferentes niveles dependiendo de los métodos utilizados por el docente y de los logros que quiere obtener con ellos; sin embargo, los alumnos siempre tienden a prestar atención más a la manera en que solucionan sus problemas que a la misma interacción con sus docentes. Es por esto que se plantea la intervención del profesor como un facilitador de las soluciones a los problemas a los que se enfrentan sus pupilos y en la que la participación del maestro está enfocada más a guiar estos procesos que a la instrucción o enseñanza de un tema en específico (Muñoz Restrepo, 2010).

En la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso el idioma inglés, y teniendo en cuenta este mismo estilo de interacción, el docente tiene el rol de mediador entre el aprendizaje y el estudiante, puesto que debe educar no solo en saberes, sino también en las competencias necesarias para ayudar al alumno a desenvolverse en el ambiente que le rodea; así, también, fomentar la producción tanto oral como escrita, basada en el contexto personal del estudiante para que este adquiriera las destrezas necesarias para la solución de sus problemas cotidianos.

Con base en lo anterior, la teoría que se tomará como soporte es la constructivista de Jean Piaget, la cual manifiesta la importancia que posee el entorno para la construcción del conocimiento, siendo así la interacción entre el sujeto y el objeto (material) la base del aprendizaje significativo (Saldarriaga Zambrano, Bravo Cedeño, & Loo Rivadeneira, 2016).

Esta concepción nos permite identificar la relación de la teoría con el propósito de la presente investigación, que busca la creación de material táctil para ser explorado de manera sensorial con acompañamiento del docente para reforzar la pronunciación por el grupo de jóvenes en condición de discapacidad visual seleccionado y, evidenciar que mediante la estimulación sensorial táctil se logra de manera más efectiva un incremento en el vocabulario en inglés en el grupo de estudiantes en condición de discapacidad visual en el que se aplicará la cartilla en Braille.

### **3.8 Enseñanza del idioma inglés a personas en condición de discapacidad visual**

Cuando en un aula, que puede ser llamada regular, se encuentra un alumno con ceguera o deficiencia visual, se considera importante que el docente esté preparado para enseñar a este tipo de población, a la vez que hace uso de diferentes estrategias metodológicas y materiales adecuados para lograr alcanzar los estándares propuestos en el currículo del establecimiento educativo (Santana Rollán, 2013). Cuando ninguno de estos aspectos están presentes, se generan, sin duda, dificultades en los procesos escolares del educando, quien tiene que enfrentarse a una serie de estrategias diseñadas para enseñar a estudiantes normovisuales, lo que lo lleva a dedicar tiempo adicional para cumplir con lo exigido en el establecimiento, y esto, a su vez, deja de nuevo al alumno ciego o con deficiencia visual en clara desventaja frente a sus demás compañeros.

### 3.9 Síntesis del marco teórico

En este trabajo de investigación se han desarrollado conceptos relacionados a la deficiencia y la discapacidad visual; a la inclusión y leyes que la promueven; al material didáctico; al Sistema Braille como punto de referencia para lograr la igualdad en el ámbito social de los estudiantes ciegos y de baja visión y su proceso de enseñanza-aprendizaje; al desarrollo cognitivo y socio-afectivo de las personas en condición de discapacidad visual; al desarrollo de la competencia léxica en estudiantes en condición de discapacidad visual; al uso de la teoría constructivista para incentivar al alumno en la solución de sus conflictos; y por último, a la enseñanza del idioma inglés a estudiantes ciegos o con deficiencia visual.

Para el presente proyecto se adoptaron las posturas de Valdez V. (2009) en términos de deficiencia visual, quien presenta sus diferentes tipologías, incluidas la ceguera, déficit visual, baja visión y visión residual. En cuanto a la inclusión, se acogió la definición “educación inclusiva” en lugar del término “educación especial”, ya que el primero tiene un nivel más democrático, equitativo y justo (García Martínez, Aquino Zúñiga, Izquierdo, & Santiago, 2015). En lo relacionado al material didáctico, se decidió tomar la teoría planteada por Salinas, quien establece que el propósito de la educación es poder apreciar y entender el mundo que nos rodea, y en el caso de los ciegos, para que este fin se cumpla, se requiere adaptar los estímulos visuales de manera que puedan ser percibidos táctil o auditivamente (Salinas Martínez, 2013). Además, se optó por la postura de García Plúas (2010) en relación al desarrollo cognitivo y socio-afectivo de los estudiantes con discapacidad visual, en la cual se plantea el trabajo conjunto entre el docente y el educando ciego o con deficiencia visual.

También se tuvo presente la definición de competencia léxica por parte de Jiménez Catalán (2002), mientras que optamos por la investigación de Santana Rollán (2013) para saber cómo se desarrolla esta en el estudiante ciego a través del uso del Sistema Braille. Por otro lado, Muñoz Restrepo (2010) nos sirve de apoyo para establecer la importancia de la teoría constructivista en el aprendizaje de lenguas extranjeras; y finalmente, Santana Rollán (2013) establece la relevancia que tiene el poder contar con un profesor, de un aula regular, capacitado para enseñar a alumnos ciegos o con deficiencia visual a través de material didáctico adecuado y mediante diferentes tipos metodológicos.

## CAPÍTULO IV

### REVISIÓN DE LA LITERATURA Y FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS

#### 4.1 Revisión de la literatura

El presente proyecto de investigación es de tipo acción y enfocado en el diseño y creación de una cartilla en Sistema Braille para la enseñanza de vocabulario en inglés y dirigida a jóvenes, estudiantes en condición de discapacidad visual de una institución pública de la ciudad de Armenia, Quindío. En tal sentido, se revisaron estudios direccionados a la actitud y aptitud lingüística en estudiantes ciegos; al material didáctico para aulas inclusivas; al Sistema Braille y la destreza de lectura del idioma inglés en estudiantes en condición de discapacidad visual; y al diseño, implementación y evaluación de una secuencia didáctica para el desarrollo de la comprensión y expresión oral en la enseñanza del idioma inglés a estudiantes ciegos. Estos estudios conciernen a las variables de la inclusión y educación de los estudiantes en condición de discapacidad visual.

Por consiguiente, Santana Rollán (2013), en la ciudad de Nueva York, realizó una investigación cuyo objetivo principal era determinar si las personas ciegas eran poseedoras de aptitudes para el aprendizaje de segundas lenguas debido a su capacidad para memorizar, a su desarrollo auditivo y reorganización cerebral. Para determinar la aptitud lingüística de ciegos y normovisuales, Santana aplicó la prueba Modern Language Aptitud Test a 53 estudiantes entre los 12 y los 25 años de edad, incluyendo tanto a ciegos como a otros con deficiencia visual, tomando como grupo de comparación a 971 personas normovisuales, participantes en la prueba

MLAT. Inicialmente, Santana optó por establecer si había diferencia en las aptitudes lingüísticas entre los estudiantes ciegos y los estudiantes con deficiencia visual; luego de la aplicación de la prueba MLAT, se logró determinar que no existía diferencia en el aprendizaje de segundas lenguas entre sujetos ciegos que leen en Braille y aquellos con deficiencia visual capaces de leer en tinta.

Al contrastar la población ciega (incluyendo a las personas con deficiencia visual) con la normovisual, la investigación arrojó resultados satisfactorios para la población ciega y con deficiencia visual, ya que evidenció que esta población posee excelentes habilidades para el aprendizaje de una LE si se cuenta con los medios pedagógicos adecuados y se inicia el aprendizaje a una edad temprana.

De los resultados arrojados por este estudio, podemos tomar como aspecto relevante el conocer que la población con deficiencia visual posee aptitudes lingüísticas para el aprendizaje de una lengua extranjera y que es de gran relevancia la implementación de material idóneo para que este tipo de población pueda lograr un aprendizaje significativo (Santana Rollán, 2013).

Por otro lado, en una población de estudiantes del Instituto Nacional para Niños Ciegos y Sordos del Valle del Cauca, Mancilla Piedrahita (2014) realizó un trabajo de tipo investigación y acción con un corte cualitativo enfocado a la solución práctica de situaciones problemáticas. Esta investigación se llevó a cabo entre agosto de 2012 y marzo de 2014 y se realizó por medio del diseño, implementación y evaluación de una secuencia didáctica para fortalecer el desarrollo de la comprensión y expresión oral en la enseñanza del inglés como lengua extranjera a estudiantes en condición de discapacidad visual, en la cual se utilizó, entre otras herramientas, el Sistema Braille como medio de ayuda a la comprensión lectora, realizando actividades tales como

conversaciones, deletreo, lecturas, y canciones, para posteriormente, evidenciar la evolución de los estudiantes en cuanto a su comprensión y producción oral. Fue aplicado a 29 niños entre los 9 y 11 años de los grados transición, primero y segundo con algún tipo de deficiencia visual. Además, el estudio se basó en la perspectiva del enfoque inclusivo y el enfoque comunicativo. Como evidencias se plasmaron registros fotográficos y registros grabados. Al finalizar, la investigadora encontró que la propuesta realizada fue efectiva para el desarrollo de las habilidades de comprensión y producción oral; así como también sirvió de ayuda para facilitar la interacción entre los estudiantes y el mayor uso de la lengua objetivo.

Sus conclusiones apuntaron a la motivación como un papel importante en la promoción de prácticas educativas; al enfoque inclusivo y comunicativo como facilitador del desarrollo de la comprensión y producción oral; al aumento de actividades o juegos comunicativos para lograr la interacción entre los educandos y el uso de la lengua extranjera; a que los contenidos deben estructurarse de tal manera que satisfaga las necesidades de los estudiantes; a la igualdad en la capacidad auditiva entre estudiantes con deficiencia visual y sus pares sin dicha deficiencia; al uso de estrategias de los estudiantes en condición de discapacidad visual al momento de desarrollar habilidades de comprensión, ya que estos hacen uso de los otros sentidos; y por último, al papel del docente en el proceso de inclusión de sus estudiantes (Mancilla Piedrahita, 2014).

Mientras tanto, Arias Ayala & Cadena Ortíz (2015), en la Institución Educativa Distrital República de China de la ciudad de Bogotá, desarrollaron un proyecto cuya investigación fue de tipo cualitativo, el cual tenía como objetivo principal diseñar un material didáctico que desarrollara las habilidades de comprensión y producción oral en inglés en un entorno educativo que busca manejar la inclusión en sus aulas. Arias y Cadena emplearon 3 etapas propuestas por

David Jolly y Rod Bolitho para el desarrollo de su investigación: exploración, diseño y evaluación; la primera etapa les fue útil para identificar las necesidades del grupo en el cual se enfoca la investigación y del contexto escolar mediante instrumentos de recolección como la observación, los cuestionarios y las entrevistas; con la información que fue recolectada procedieron a la segunda etapa, centrada en el diseño y producción física del material didáctico teniendo en cuenta el plan de estudios de 2 periodos de la institución y aspectos de temáticas que Arias y Cadena deseaban desarrollar en su material didáctico; posteriormente, pasaron a la última etapa que consistió en la evaluación de dicho material a través de su aplicación en la comunidad estudiantil y la valoración de un experto en el tema a fin de determinar su eficacia.

Este proyecto de investigación realizado por Arias y Cadena presenta una ruta metodológica que podría ser útil para nuestra investigación, ya que se encuentra sobre la misma línea en la que dirigimos nuestra propuesta, exponiendo temáticas como lo son: la inclusión, la condición de discapacidad visual y el material didáctico (Arias Ayala & Cadena Ortíz, 2015).

Con la población de estudiantes de inglés de la unidad educativa especializada para no videntes Cardenal Julius Dophner de la ciudad de Ambato, Ecuador, Carrera Freire (2017) realizó una investigación acción de tipo mixta sobre las dificultades que enfrentan estos estudiantes debido a la falta de materiales escritos en Sistema Braille y cómo estas dificultades repercuten en el desarrollo de su habilidad lectora. En esta investigación realizada entre los años 2016 y 2017 participaron 38 personas entre los 12 y 25 años de edad, que incluía a 35 estudiantes y 3 profesores, y se llevó a cabo por medio de unas encuestas de diagnóstico; dichas encuestas evidenciaron que no todos los estudiantes tenían acceso a libros para la enseñanza del inglés como lengua extranjera escritos en Sistema Braille debido a su escasez y que los pocos estudiantes que utilizaron este tipo de libros de texto han desarrollado mejor su habilidad lectora,

por lo cual se resalta la importancia de la existencia y utilización de este estilo de material didáctico con este propósito.

Teniendo en cuenta el tipo de investigación que se desea realizar, los estudios antes mencionados se consideran pertinentes, ya que apuntan a la inclusión por medio de material didáctico idóneo para desarrollar, en estudiantes ciegos y con deficiencia visual, las competencias necesarias en el área de inglés como segunda lengua. Además, también se considera relevante el rol del profesor al momento de aplicar diferentes estrategias metodológicas para motivar al estudiante en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **4.2 Formulación de la hipótesis**

Teniendo como base los resultados arrojados por los estudios a los que se hicieron referencia anteriormente, y considerando la ruta metodológica propuesta en este proyecto, se espera encontrar resultados similares a los que se hallaron en los trabajos aludidos en los párrafos previos de este capítulo. Principalmente, se plantea que el estudiantado ciego y con deficiencia visual se sentirá más incluido en su sistema de enseñanza-aprendizaje gracias al diseño, la creación y la utilización del material didáctico en Sistema Braille; además, estos estudiantes podrán aumentar su capacidad lexical, ya que podrán fortalecer su comprensión lectora de textos en inglés escritos en Sistema Braille a medida que adquieren mayor vocabulario en este idioma.

## **CAPÍTULO V**

### **METODOLOGÍA**

Teniendo en cuenta que el objetivo principal de este proyecto es facilitar el proceso de inclusión de estudiantes en condición de discapacidad visual en las actividades de enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés como lengua extranjera, mediante la elaboración de un texto en Sistema Braille para su aplicación en un establecimiento educativo público del departamento del Quindío, se desarrollarán diferentes aspectos que nos permitirán cumplir con este fin: 5.1 aspectos contextuales; 5.2 muestra poblacional; 5.3 tipo de estudio y diseño de investigación; 5.4 instrumentos de recolección de datos; 5.5 estudios preliminares; 5.6 procedimiento; y finalmente, 5.7 cronograma de trabajo.

#### **5.1 Aspectos contextuales.**

Este trabajo de grado se llevará a cabo en la Institución Educativa Camilo Torres de la ciudad de Armenia, Quindío. Este establecimiento cuenta con estudiantes en condición de discapacidad visual y tiene a su servicio una impresora para textos en Braille, además de libros impresos en este sistema para todas las asignaturas, excepto para la de inglés. También hacen parte del contexto 68 estudiantes, divididos en dos grupos: en el primero hay 33 estudiantes del grado noveno; y en el segundo se cuenta con 35 aprendices que hacen parte del grado décimo.

## **5.2 Muestra poblacional.**

Dentro de este contexto también se tiene en cuenta a la población que hace parte de él; entre los integrantes se incluyen a los estudiantes en condición de discapacidad visual, con un promedio de edad de 15 años; a los padres de familia y/o acudientes de los estudiantes, quienes nos brindarán información esencial acerca del desarrollo cognitivo y socio-afectivo del estudiante; y a los profesores, agentes importantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado en condición de discapacidad visual, quienes colaborarán en el área de inglés como lengua extranjera.

## **5.3 Tipo de estudio y diseño de investigación**

Este proyecto se desarrollará mediante una investigación de enfoque cualitativo, ya que como lo menciona Martínez Rodríguez (2011), este enfoque se centra en la observación y en el proceso descriptivo aplicado en el contexto social. De igual manera, se enmarca dentro de un diseño o método de investigación acción, ya que las características descritas para este tipo de investigación son afines con este proyecto. Según Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio (2006), la intervención de los investigadores y de los participantes es constante durante el proceso, en el cual se evidencian tres etapas fundamentales: observar, pensar y actuar; en la primera etapa se busca identificar la problemática y realizar la recolección de datos, en la segunda etapa se realiza el análisis y la interpretación, y en la última etapa el enfoque se encuentra en la resolución de la problemática y en las posibles mejoras. Por otra parte, es

importante mencionar que este proyecto se desarrollará bajo un tipo descriptivo y correlacional, pues, como menciona Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio (2006), el objetivo principal de los investigadores que aplican estos estudios es describir situaciones, fenómenos, eventos y contextos de una manera detallada desde sus descripciones hasta sus manifestaciones, lo cual será una constante durante todo el proceso.

#### **5.4 Instrumentos de recolección de datos**

Para la presente investigación se propone la recolección y análisis de datos a través de los siguientes medios: la entrevista y la observación.

##### **5.4.1 La entrevista**

Al momento de la recolección de datos, la entrevista es uno de los instrumentos más utilizados, debido a que permite la interacción entre las partes, lo cual, a su vez, facilita la comprensión de las preguntas. Según Kerlinger (1985) “la entrevista es una confrontación interpersonal, en la cual una persona (el entrevistador) formula a otra (el respondiente) preguntas cuyo fin es conseguir contestaciones relacionadas con el problema de investigación” (pág. 338). En la entrevista interactúan un entrevistador, quien es el que realiza las preguntas; y un entrevistado, quien las contesta; no es una conversación casual, sino, un diálogo intencionado que tiene el propósito de recopilar cierta información necesaria para resolver la pregunta de investigación.

De acuerdo con Sabino (1992), las entrevistas se dividen en dos tipos: entrevista estructurada y entrevista no estructurada. La primera consta de las mismas preguntas para todos los entrevistados quienes deben escoger entre dos o tres alternativas de respuesta. Una ventaja que presenta este tipo de entrevista es la facilidad para recopilar y procesar los datos y, además, existe uniformidad en la información obtenida; por otro lado, presenta la desventaja de limitar la posibilidad de profundizar en un tema que emerja durante la entrevista. La entrevista no estructurada es más flexible y abierta, el entrevistador elabora las preguntas en base al problema, los objetivos y las variables; una ventaja es la adaptabilidad a diversas situaciones y sujetos.

#### **5.4.2 La observación**

La observación es un instrumento indispensable en la investigación cualitativa, la cual va más allá del acto de ver, pues implica todos los sentidos; la observación requiere de un papel activo y reflexión constante en el contexto social de una manera profunda. Algunos de los elementos que se pueden tener en cuenta en una observación dependiendo del estudio están: el ambiente físico, el ambiente social y el ambiente humano, las actividades individuales y colectivas y los artefactos utilizados (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2006).

Para esta investigación, en la observación se tendrán en cuenta aspectos relacionados con los materiales, los agentes activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su entorno físico y social dentro del aula de clase. Estos aspectos son: el tipo de material con el que cuentan los estudiantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la L2; el uso que tanto estudiantes como profesores hacen del material disponible; la inclusión de los estudiantes en condición de

discapacidad visual por parte del docente en las actividades dentro del aula de clase; y, por último, registrar los aspectos actitudinales y motivacionales de los alumnos en condición de discapacidad visual, antes, durante y después de la entrega del material en Sistema Braille.

### **5.5 Estudios preliminares**

Para comprender mejor el contexto en el que se va a aplicar el material didáctico, se hará uso de unas entrevistas diagnóstico a los estudiantes en condición de discapacidad visual, al profesor del área de inglés y a los padres de familia de los jóvenes en condición de discapacidad visual.

Igualmente, se realizará una observación de clase en el área de inglés en los grados noveno y décimo, grupos de los que hacen parte los dos estudiantes en condición de discapacidad visual.

Los datos arrojados de estos estudios preliminares se evidenciarán en los análisis de resultados, que se desarrollarán en un capítulo posterior a este.

### **5.6 Procedimiento**

Como intervención se tienen planeadas cinco (5) clases con el material didáctico en Braille y los instrumentos pertinentes para facilitar el desarrollo de las clases. Estas clases se llevarán a cabo con todos los estudiantes del grupo y en presencia del profesor titular del área de inglés. Gracias a las actividades que se desarrollarán, los estudiantes podrán hacer uso de las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir. Para lograr este fin, se realizarán talleres de lectura con preguntas para medir la comprensión lectora de los estudiantes y otras para permitirles crear

pequeños enunciados en inglés. También se reproducirán pistas de audio para que puedan mejorar su comprensión auditiva y se les pedirá, en todos los ejercicios, que les digan a sus compañeros lo que han hecho; esto con el fin de incentivar su habilidad oral. Para todo el material escrito en tinta, se contará con su correspondiente adaptación en Braille y los estudiantes en condición de discapacidad visual harán uso de su material de escritura.

### **5.7 Cronograma de trabajo**

La siguiente es una tabla que evidencia el cronograma de trabajo que se planteó para ejecutar el proyecto de investigación.

<b>ACTIVIDAD A REALIZAR</b>	<b>FECHA DE LA ACTIVIDAD A REALIZAR</b>
Permisos institucionales y entrevistas previas al docente del área de inglés, estudiantes en condición de discapacidad visual y padres de familia de los estudiantes en condición de discapacidad visual.	Lunes, 16 de abril de 2018.
Observación de clase del grado 10A.	Viernes, 20 de abril de 2018.
Observación de clase del grado 9A.	Lunes, 23 de abril de 2018.
Clases en los grados 9A y 10A.	Miércoles, 25 de abril de 2018.
Clase en el grado 10A.	Viernes, 27 de abril de 2018.
Clase en el grado 9A.	Lunes, 30 de abril de 2018.
Clases en los grados 9A y 10A.	Miércoles, 2 de mayo de 2018.
Clase en el grado 10A.	Viernes, 4 de mayo de 2018.
Clase en el grado 9A.	Lunes, 7 de mayo de 2018.
Clases en los grados 9A y 10A.	Miércoles, 9 de mayo de 2018.
Entrevistas finales al profesor del área de inglés, estudiantes en condición de discapacidad visual y padres de familia de los estudiantes en condición de discapacidad visual.	Miércoles, 9 de mayo de 2018.

## CAPÍTULO VI

### ANÁLISIS DE DATOS

A continuación se expondrán y analizarán los resultados obtenidos de los elementos utilizados para la recolección de los datos.

#### 6.1 Entrevistas iniciales

Las entrevistas iniciales se llevaron a cabo en la Institución Educativa Camilo Torres antes de ejecutar la aplicación del material didáctico en Braille que busca implementarse para generar espacios incluyentes hacia estudiantes en condición de discapacidad visual. Esto, con la finalidad de saber el grado de inclusión generado por la institución y el profesor dirigido a los estudiantes en condición de discapacidad visual. Así mismo, saber qué material es usado para incluir a dichos estudiantes, el nivel de inglés que tienen y la importancia para ellos de este idioma, además del grado de apoyo generado por los padres hacia sus hijos en condición de discapacidad visual.

##### 6.1.1 Estudiante: Sujeto 1

El sujeto 1 menciona que sólo tiene conocimiento del verbo *To Be*, aprendido a través de material impreso en Braille (con un uso muy esporádico del mismo). Considera importante el uso

de material didáctico en Braille, ya que se le facilita para leer y así mismo aprender el idioma inglés. Señala que el material didáctico en inglés debe contener texto en Braille y vocabulario, poniendo como ejemplo los animales. Finalmente, como actividades, menciona que le gustaría canciones en inglés con traducción en español.

### **6.1.2 Estudiante: Sujeto 2**

El sujeto 2 sabe, en inglés, temas como colores, presentación de sí mismo, tiempo, y verbo *To Be*; todo esto aprendido en clase. Sin embargo, no ha tenido acceso a material didáctico en Braille en inglés ya que la institución educativa no lo usa como recurso de apoyo en esta área; considera necesario e importante acceder a un material didáctico en Braille para tener más facilidad de aprender inglés. Este material, dice, debe tener texto en forma bien explicada, con facilidad para aprender y actividades variadas, incluyendo dictados.

### **6.1.3 Entrevista al profesor**

El docente manifiesta que aunque la institución cuenta con impresora en Braille, no es utilizada en el área de inglés. Igualmente, cuentan con libros en inglés pero no tienen versión en Braille. Con respecto al gobierno, afirma que el apoyo no es eficiente, ya que los textos no están en Braille, como se mencionó anteriormente. El profesor tuvo algunas sesiones y talleres para aprender el Sistema Braille, pero como fueron tan pocas y con tiempo reducido, no lo aprendió. Considera pertinente una versión en Braille de los textos de inglés brindados por el gobierno.

Con respecto a la inclusión de los estudiantes en condición de discapacidad visual en la clase de inglés, el profesor da una ligera instrucción general a estos estudiantes. Dice que sus estudiantes manejan un vocabulario básico. Considera necesario incluir, en una cartilla, vocabulario que vaya a la par con los textos en inglés, ya que los textos dados por el MEN no son incluyentes.

#### **6.1.4 Madre del sujeto 1**

La madre del sujeto 1 afirma se involucra en el proceso de aprendizaje de su hija escuchándola y ayudándola a buscar tareas en internet, medio por el cual trata de aprender inglés. La madre del sujeto 1 tiene conocimiento del sistema Braille, el cual le enseñaron unas profesoras. Sin embargo, no lo usa porque no le queda tiempo debido a su trabajo. Manifiesta que al estudiante sujeto 1 le gusta estudiar, tiene ánimo en la realización de las tareas en la casa, así que no hay frustración por parte del sujeto 1. La madre del sujeto 1 le colabora con las tareas buscando y preguntando en su trabajo, ya que ella no tiene conocimiento del idioma inglés. Tanto la madre del sujeto 1 como el estudiante sujeto 1 manifiestan que hay inclusión hacia la estudiante. La madre también menciona que ella (la estudiante) tiene buenas relaciones con sus compañeros; además, considera importante la creación de un material didáctico en Braille en inglés, ya que en la institución educativa no lo hay. También sería importante, porque el estudiante sujeto 1 quiere estudiar idiomas. Finalmente, como actividades incluidas en el material didáctico en Braille en inglés, cree que es importante que haya lecturas básicas.

### **6.1.5 Madre del Sujeto 2**

Se involucra en la educación del estudiante sujeto 2 asistiendo a las reuniones y considera que su hijo es muy responsable. No sabe cómo se desarrollan las clases de inglés del estudiante sujeto 2 y no tiene conocimiento del sistema Braille. El internet es el medio utilizado para aprender inglés. Manifiesta que al estudiante sujeto 2 le gusta investigar y se concentra cuando debe realizar las tareas en casa. Por lo general hace las tareas él sólo, aunque algunas veces pide ayuda para la realización de estas. La madre del estudiante sujeto 2 considera que a su hijo sí se le está incluyendo en el sistema educativo y que tiene una buena relación con sus compañeros y profesores. Sin embargo, no sabe si el sujeto 2 se siente incluido. La madre del sujeto 2 piensa que es importante la creación de un material didáctico en Braille en inglés porque facilitaría el aprendizaje del mismo y considera relevante que este incluya lecturas.

### **6.1.6 Conclusión del análisis de las entrevistas iniciales**

En síntesis, en la institución educativa a la que pertenecen los estudiantes sujeto 1 y sujeto 2 no se genera la inclusión necesaria para llevar a cabo un proceso de aprendizaje-enseñanza del idioma inglés, debido a la falta de material didáctico de Braille en inglés para desarrollar unas clases incluyentes donde los estudiantes en condición de discapacidad visual aprendan a la par con sus compañeros normovisuales. Al ser preguntados acerca de la inclusión generada por el colegio, los estudiantes sujetos 1 y 2 afirmaron sentirse incluidos en la institución educativa; sin

embargo, manifestaron que no cuentan con material didáctico para desarrollar sus clases de inglés, lo cual dificulta su aprendizaje e inclusión académica.

Mientras tanto, el profesor afirma que aunque la institución educativa cuenta con impresora Braille, esta no es usada en el área de inglés, por lo tanto, los sujetos entrevistados consideran importante la creación de material didáctico en Braille para aprender inglés. Esto, con el fin de que haya una verdadera inclusión en el proceso de aprendizaje-enseñanza del idioma inglés, ya que se les facilitaría no sólo el aprendizaje del mismo, sino, que trabajarían a la par con el resto de sus compañeros. Aunque los estudiantes sujeto 1 y sujeto 2 se sienten de cierta forma incluidos en la institución, no cuentan con el material académico pertinente y suficiente para que haya un desarrollo apropiado en sus clases de inglés de una forma inclusiva.

## **6.2 Análisis de la observación de clase**

Se hizo la observación del grado noveno en el área de inglés, con un total de treinta y tres estudiantes, uno de ellos, en condición de discapacidad visual. El profesor realizó un repaso de la clase anterior. Los temas que se desarrollaron en la clase fueron “*nouns*” y “*adjectives*”. Se proyectaron diapositivas para llevar a cabo el repaso. La estudiante en condición de discapacidad visual permaneció con la cabeza reposada en el puesto mientras se proyectaban las diapositivas. Igualmente, estuvo hablando con la compañera que estaba situada atrás de ella. Posteriormente, trabajaron con el libro de texto, la compañera con la que hablaba la estudiante en condición de discapacidad visual le leía, aunque esta no le pusiera atención. La clase se desarrolló principalmente en español. El profesor le dio una breve explicación a la estudiante en condición

de discapacidad visual del contenido de la diapositiva. Al no tener el libro en Braille, la estudiante en condición de discapacidad visual no trabajó. Después, se realizó un examen escrito de cinco oraciones, de las cuales los estudiantes debían encontrar los errores y organizarlas. La estudiante en condición de discapacidad visual no realizó el examen, ya que las oraciones fueron escritas en el tablero y no tuvo instrucción por parte del profesor. Al no poder realizar el examen y no tener algo más para hacer, la estudiante en condición de discapacidad visual interrumpía constantemente a su compañera que sí estaba realizando el examen. Finalmente, el profesor hizo la corrección del examen en el tablero de forma escrita. Ya que la estudiante en condición de discapacidad visual no realizó el examen, la corrección del profesor le fue indiferente.

Esta observación nos permitió constatar que durante las clases de inglés no se tiene en cuenta al estudiantado en condición de discapacidad visual, por lo cual se considera pertinente el crear el material didáctico en Braille y modificar las planeaciones de clase para que se pueda involucrar en ellas a los estudiantes en condición de discapacidad visual.

### **6.3 Análisis de las entrevistas finales**

Las entrevistas finales se realizaron a las mismas personas que colaboraron en las primeras entrevistas, a excepción de las madres de los estudiantes en condición de discapacidad visual, ya que por falta de tiempo no se pudo acordar un horario. Estas entrevistas se llevaron a cabo en la Institución Educativa Camilo Torres después de aplicar el material didáctico en Braille que buscaba implementarse para generar espacios inclusivos para estudiantes en condición de discapacidad visual. Se pudo constatar la pertinencia y efectividad del material didáctico en

Braille en inglés usado para incluir a dichos estudiantes, el grado de aceptación del mismo y la importancia para ellos de este material. Los entrevistados estuvieron de acuerdo en que se debe replicar dicho material en otras instituciones educativas ya que a través de este se genera inclusión en las aulas de clase.

### **6.3.1 Análisis a las respuestas del estudiante: Sujeto 1**

A la estudiante sujeto 1 le agradó el material didáctico en Braille en inglés, ya que este no sólo le facilitó el aprendizaje del idioma, sino que le permitió interactuar con sus compañeros y trabajar en forma simultánea con ellos. Esto se evidenció en las actividades realizadas en clase con el uso del material en Braille. También señaló que con este material aprendió nuevo vocabulario en inglés, ya que con el Sistema Braille, se le facilitó un poco más.

### **6.3.2 Análisis a las respuestas del estudiante: Sujeto 2**

Al estudiante sujeto 2, no sólo le gustó que se hubiese utilizado un material en Sistema Braille, sino que también le gustó el trabajo en grupo que se realizó en la clase de inglés, lo cual le generó un trato inclusivo por parte de los docentes y sus compañeros y compañeras de clase. También señala que le gustó el vocabulario usado en el mismo, ya que aprendió nuevas palabras. Al igual que los demás entrevistados, considera necesario que se replique este material debido a su importancia.

### **6.3.3 Análisis a las respuestas del profesor**

Del material didáctico, el profesor destacó el hecho de que se haya realizado en Braille, ya que esto les permitió a sus alumnos estudiar en un ambiente inclusivo en el cual pudieron interactuar con sus compañeros a través del trabajo en grupo. Aunque considera que debió ser una cartilla un poco más extensa, cree que es un material que debe ser utilizado en otras instituciones educativas.

### **6.3.4 Conclusiones del análisis de las entrevistas finales**

Los estudiantes sujeto 1 y 2 señalaron que les fue de utilidad el material didáctico en Braille usado en la clase de inglés, ya que esto les permitió trabajar en grupo con sus compañeros y así mismo interactuar con ellos. Aunque consideraron que el tiempo trabajado fue poco, con el material didáctico en Braille en inglés pudieron aprender nuevo vocabulario y trabajar en grupo, lo cual no es posible la mayoría del tiempo debido a la falta de dicho material. En cuanto al profesor, este afirmó que el material usado en la clase de inglés fue de utilidad para sus estudiantes en condición de discapacidad visual porque pudieron trabajar en grupo con sus compañeros y aprender nuevo vocabulario. Los entrevistados también señalaron la importancia de replicar este material en otras instituciones educativas porque esto permite a los estudiantes en condición de discapacidad visual aprender otro idioma, en este caso el inglés, y lo más importante, posibilita la interacción de estos estudiantes en aulas e instituciones inclusivas.

## **CAPÍTULO VII**

### **CONCLUSIONES**

Al finalizar las intervenciones en la institución educativa y después de remitirnos a trabajos y teorías previas que mencionan la importancia de la creación de establecimientos educativos y aulas inclusivas para estudiantes en condición de discapacidad visual y de la elaboración de un material didáctico en Sistema Braille, se ha podido constatar que existen falencias en los procesos formativo-incluyentes en el área de inglés como segunda lengua en la ciudad de Armenia, Quindío. Ya que no se pudo cumplir a cabalidad con el cronograma propuesto para la ejecución de este proyecto de investigación, es relevante aclarar que este sirve como un soporte conceptual del trabajo que se puede realizar con el estudiantado en condición de discapacidad visual y, que además, es una proyección para investigaciones futuras en este sentido.

Los resultados arrojados son evidencia del cumplimiento de nuestra hipótesis, en la que se plantea que el estudiantado ciego y con deficiencia visual se sentirá más incluido en su sistema de enseñanza-aprendizaje gracias al diseño, la creación y la utilización del material didáctico en Sistema Braille; además, estos estudiantes podrán aumentar su capacidad lexical, ya que podrán fortalecer su comprensión lectora de textos en inglés escritos en Sistema Braille a medida que adquieren mayor vocabulario en este idioma.

Finalmente, se resaltan los puntos de vista tanto de docentes, estudiantes y padres de familia en la trascendencia de la creación del material didáctico en Sistema Braille para enseñar inglés como lengua extranjera, como puente comunicante en los procesos de inclusión de los alumnos en condición de discapacidad visual. Así, se motiva a continuar con esta ruta

metodológica por parte de los futuros investigadores que deseen aportar a una sociedad inclusiva, y colaborativa.

## **CAPÍTULO VIII**

### **EMERGENCIAS**

Durante la intervención con el material didáctico se evidenciaron algunos aspectos que consideramos importantes en la realización de este proyecto de investigación y que no se tuvieron en cuenta al comienzo del mismo. Se habló de inclusión, de desarrollo de un material didáctico, de las leyes que promueven y facilitan el proceso educativo de estudiantes en cualquier condición de discapacidad, entre otros aspectos, pero no se fijaron dos temáticas relevantes a la hora de facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje con estudiantes en condición de discapacidad visual y que creemos son relevantes para futuras investigaciones. A continuación se expondrán, de manera rápida y concisa, la motivación y el trabajo en equipo como pilares del aprendizaje.

#### **8.1 Motivación**

Las metas son parte fundamental de la motivación, es el motor que mueve a cualquier ser para obtener aquello que desea, y se evidencia en todos los seres humanos sin excepción alguna. Sin embargo, no todas las personas poseen las mismas metas ni buscan su cumplimiento de igual forma. Según estudios realizados por Hayamizu, Ito & Yohiazaki (1989), citado en Jover Mira, Navas Martínez & Sampascual Maicas (2008), existen tres tipos de metas: las de refuerzo social, las de logro y las de aprendizaje. Pero, ¿será posible que las personas en condición de discapacidad visual estén motivadas por estas mismas metas? o ¿tendrán unas diferentes? Jover

Mira, Navas Martínez & Sampascual Maicas (2008) hallaron que los estudiantes con esta condición no sólo evidencian tener las mismas metas, sino, también, poseen otras dos más: la de superación de retos y la de instrumental de recompensa. Es decir, dichos estudiantes se ven más motivados con el hecho de tener que esforzarse más para poder realizar las mismas actividades académicas que sus pares sin condición de discapacidad visual.

Pero no son sólo las metas el eje principal de la motivación, y García Bacete & Doménech Betoret (1997) resumen otros puntos importantes. Incluyen el autoconcepto como componente de expectativa, las metas de aprendizaje como componente de valor y las emociones como componente afectivo. Además, hacen una propuesta para mejorar la motivación en el aula, e incluyen a los tres factores claves que intervienen en ella, tal es el caso del profesor, el alumnado y el contenido. Estas propuestas están orientadas para desarrollarse antes, durante y después de la clase.

Sin duda alguna, estos componentes y metas generan en el estudiante en condición de discapacidad visual la motivación necesaria para desarrollar los contenidos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional y los establecimientos educativos. Sin embargo, la motivación no es el único punto a tener en cuenta para mejorar los procesos formativos. Por eso se hace pertinente tener en cuenta el trabajo en equipo dentro del aula de clase.

## **8.2 Trabajo en Equipo**

Además de la motivación como impulso hacia el aprendizaje, el trabajo en equipo permite mejorar los procesos de formación dentro del aula de clase. Este factor es vital, así mismo, para

estrechar las relaciones estudiante-estudiante y crear en ellos sanas relaciones que les servirán en su desarrollo social al haber experimentado el trabajo colaborativo. Por estas razones, se plantea el trabajo en equipo como base para tener en cuenta en próximas investigaciones dirigidas a incluir al estudiantado en condición de discapacidad visual dentro del aula en las clases de inglés como lengua extranjera.

La interacción entre pares facilita alcanzar objetivos comunes, y en el caso del intercambio entre estudiantes en condición de discapacidad visual y sus homólogos no discapacitados, dicha interacción humaniza el proceso de aprendizaje y permite la integración en una cultura de vida y de sociedades incluyentes (Donoso Araya, 2017). Sólo así, los estudiantes del nuevo milenio lograrán aprender desde sus primeros años escolares la importancia del otro y de la otra, de cómo se puede transmitir y recibir información hacia y desde cualquier persona sin tener en cuenta sus características físicas y sensoriales.

Adicionalmente, el trabajo en equipo con personas en condición de discapacidad visual ayuda a crear actitudes claras y precisas de las necesidades que ellos realmente tienen y, de paso, elimina las falsas concepciones creadas por la sociedad (Stupp Kupiec, 2001). En este sentido, es trascendental que el docente genere el trabajo en equipo dentro del aula de clase, ya que esto permite a los estudiantes conocerse mejor, a la vez que se hacen individuos con habilidades sociales destacadas.

Por estas razones, y muchas más que se pueden tratar en futuros proyectos, hemos considerado importante el tener en cuenta la motivación y el trabajo en equipo como pilar fundamental en el desarrollo de actividades con estudiantes en condición de discapacidad visual dentro del aula de clase. Ya que el compartir con otras personas es de vital importancia para un

mejor proceso de aprendizaje, creemos que estos temas harán que todos los estudiantes logren alcanzar sus metas y aprendan a perfeccionar sus relaciones sociales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRAFÍA

- Acosta Marroquín, N. P. (diciembre de 2015). *UNA MIRADA A LA FORMACION DE PROFESIONALES EN PEDAGOGIA INFANTIL Y EDUCACION ESPECIAL EN COLOMBIA DESDE LA CARACTERIZACIÓN DE SUS PROPUESTAS FORMATIVAS*. Recuperado el 09 de marzo de 2017, de <http://repositorio.iberamericana.edu.co/bitstream/001/310/1/Una%20mirada%20a%20la%20formación%20de%20profesionales%20en%20Pedagogía%20Infantil%20y%20Educación%20Especial%20en%20Colombia%20desde%20la%20caracterización%20de%20sus%20propuestas%20formativas>.
- Aikin Araluce, H. (04 de marzo de 2009). *Material didáctico para alumnos invidentes en el aula de inglés -educación primaria-*. Recuperado el 09 de marzo de 2017, de <http://www.deficienciavisual.pt/txt-materialdidacticoaulaingles.htm>
- Arias Ayala, D. M., & Cadena Ortiz, L. M. (noviembre de 2015). *CREACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ORAL EN EL ÁREA DE INGLÉS EN AULAS CON ESTUDIANTES CON HABILIDADES MIXTAS (VIDENTES, INVIDENTES Y BAJA VISIÓN) NIVEL A1 EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL REPÚBLICA DE CHINA*. Recuperado el 19 de agosto de 2017, de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/18912/AriasAyalaDianaMarcela2015.pdf?sequence=1>
- Carrera Freire, P. M. (2017). *EL SISTEMA BRAILLE Y LA DESTREZA DE LECTURA DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA ESPECIALIZADA PARA NO VIDENTES CARDENAL JULIUS DOPHNER DEL CANTON AMBATO PROVINCIA DE TUNGURAHUA*. Recuperado el 19 de agosto de 2017, de <http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/25008/1/Carrera%20Freire%20Patricia%20Maribel.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (8 de Febrero de 1994). *Ley 115 de 1994*. Recuperado el 16 de mayo de 2017, de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Congreso de la República de Colombia. (07 de febrero de 1997). *Ley 361 de 1997*. Recuperado el 10 de marzo de 2017, de [http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0361\\_1997.html](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0361_1997.html)
- Congreso de la República de Colombia. (27 de febrero de 2013). *Ley estatutaria No 1618 de 2013*. Recuperado el 10 de marzo de 2017, de

- <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>
- Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2010). *Discapacidad Visual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. Recuperado el 28 de mayo de 2017, de [http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion\\_educativa/Visual/1discapacidad\\_visual.pdf](http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Visual/1discapacidad_visual.pdf)
- Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas. (marzo de 2010). *DANE. Para tomar buenas decisiones*. Recuperado el 10 de marzo de 2017, de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/salud/discapacidad>
- Departamento Nacional de Planeación. (09 de diciembre de 2013). *Documento Conpes Social 166*. Recuperado el 30 de mayo de 2017, de Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social: [http://www.sanidadfuerzasmilitares.mil.co/la\\_entidad/dependencias/grupo\\_gestion\\_salud/area\\_rehabilitacion\\_funcional\\_24247/29416](http://www.sanidadfuerzasmilitares.mil.co/la_entidad/dependencias/grupo_gestion_salud/area_rehabilitacion_funcional_24247/29416)
- Dirección General de Educación Especial. (s.f.). *Discapacidad Visual*. Recuperado el 30 de mayo de 2017, de <http://eespecial.sev.gob.mx/difusion/visual.php>
- Discapnet. (s.f.). *TECNOLOGÍA INCLUSIVA*. Recuperado el 25 de mayo de 2017, de <https://www.discapnet.es/areas-tematicas/tecnologia-inclusiva/productos-de-apoyo/guias-tecnicas/el-alfabeto-braille>
- Donoso Araya, O. (14 de septiembre de 2017). *Aprendizaje entre pares: la unión de dos mundos, visual y táctil*. Recuperado el 15 de mayo de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6212474>
- Fuentes Nieves, F. M. (11 de febrero de 2013). *DISEÑO DE IMÁGENES PARA CIEGOS, MATERIAL DIDÁCTICO PARA NIÑOS CON DISCAPACIDAD VISUAL*. Recuperado el 15 de mayo de 2017, de <https://riunet.upv.es/handle/10251/37882>
- García Bacete, F. J., & Doménech Betoret, F. (1997). *MOTIVACIÓN, APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ESCOLAR*. Recuperado el 15 de mayo de 2018, de [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/158952/Garcia%20Bacete\\_Dom%203%20A9nech\\_1997\\_Motivacion\\_aprendizaje%20y%20rendimiento%20escolar\\_reme.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/158952/Garcia%20Bacete_Dom%203%20A9nech_1997_Motivacion_aprendizaje%20y%20rendimiento%20escolar_reme.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- García Martínez, V., Aquino Zúñiga, C. P., Izquierdo, J., & Santiago, P. R. (2015). *Investigación e Innovación en Inclusión Educativa. Diagnósticos, Modelos y Propuestas*. Recuperado el 26 de mayo de 2017, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296978>

- García Plúas, B. (2010). *GUÍA DE CONCIENCIACIÓN A LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS PARA LA INCLUSIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CON DISCAPACIDAD VISUAL EN EL CANTÓN URDANETA PROVINCIA DE LOS RÍOS*. Recuperado el 02 de mayo de 2017, de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/10487/1/UPS-QT08373.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2006). *Metodología de la investigación*. Recuperado el 01 de septiembre de 2017, de [https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/1033525612-mtis\\_sampieri\\_unidad\\_1-1.pdf](https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/1033525612-mtis_sampieri_unidad_1-1.pdf)
- Instituto Nacional para Ciegos. (abril de 2006). *Módulos de Estrategias Pedagógicas para la enseñanza del inglés en el Marco de la Atención Educativa a Población con Limitación Visual*. Recuperado el 08 de marzo de 2017, de <file:///D:/U%209/proyecto/modulo%20de%20estrategias%20pedagogicas%20para%20la%20enseñanza%20del%20ingles.pdf>
- Jiménez Catalán, R. M. (2002). *El concepto de competencia léxica en los estudios de aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas*. Recuperado el 5 de Junio de 2017, de [http://www.atlantisjournal.org/old/Papers/24\\_1/jimenez.pdf](http://www.atlantisjournal.org/old/Papers/24_1/jimenez.pdf)
- Jover Mira, I., Navas Martínez, L., & Sampascual Maicas, G. (2008). *Metas académicas en alumnos con ceguera y deficiencia visual*. Recuperado el 15 de mayo de 2018, de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2008/06/239-03.pdf>
- Juárez Núñez, J. M., Comboni Salinas, S., & Garnique Castro, F. (2010). *De la educación especial a la educación inclusiva*. Recuperado el 29 de mayo de 2017, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v23n62/v23n62a3.pdf>
- Kerlinger, F. N. (1985). *Investigación del comportamiento*. Recuperado el 24 de septiembre de 2017, de <https://es.scribd.com/document/375381810/KERLINGER-1985-Investigaciondelcomportamiento-pdf>
- Mancilla Piedrahita, D. M. (junio de 2014). *DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL EN EL INSTITUTO PARA NIÑOS CIEGOS Y SORDOS DEL*. Recuperado el 28 de abril de 2017, de <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/9739/1/CB0433902.pdf>
- Martínez Rodríguez, J. (diciembre de 2011). *MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA*. Recuperado el 30 de agosto de 2017, de <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>

- Martínez-Liébana, I., & Polo Chacón, D. (2004). *Guía didáctica para la lectoescritura braille*. Recuperado el 15 de mayo de 2017, de <http://es.slideshare.net/pennypalma/guia-didactica-lectoescritura-braille-2>
- Melo Hanna, G. (julio de 2011). *Metodología de aprendizaje del idioma inglés a través del sistema Braille*. Recuperado el 09 de marzo de 2017, de <http://www.monografias.com/trabajos92/aprendizaje-ingles-l-sistema-braille/aprendizaje-ingles-l-sistema-braille.shtml>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (06 de mayo de 2013). *Colombia aprende. La red del conocimiento*. Recuperado el 27 de febrero de 2017, de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-320689.html>
- Morrow, K. A. (mayo de 1999). *BLIND SECONDARY AND COLLEGE STUDENTS IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM: EXPERIENCES, PROBLEMS, AND SOLUTIONS*. Recuperado el 24 de mayo de 2017, de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED432845.pdf>
- Muñoz Restrepo, A. P. (21 de Junio de 2010). Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica. *REVISTA Universidad EAFIT*, 46(159), 71-85. Recuperado el 5 de Junio de 2017, de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/viewFile/1065/959>
- Organización Mundial de la Salud. (11 de octubre de 2017). *Ceguera y discapacidad visual*. Recuperado el 27 de octubre de 2017, de <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment>
- Organización Nacional de Ciegos Españoles. (mayo de 2013). *NORMAS PARA LA TRANSCRIPCIÓN DE MÉTODOS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS*. Recuperado el 25 de abril de 2017, de <https://www.once.es/servicios-sociales/braille/documentos-tecnicos/documentos-tecnicos-relacionados-con-el-braille/documentos-tecnicos-b-3-normas-para-la-transcripcion>
- Organización Nacional de Ciegos Españoles. (febrero de 2015). *LA DIDÁCTICA DEL BRAILLE MÁS ALLÁ DEL CÓDIGO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ALFABETIZACIÓN DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD VISUAL*. Recuperado el 26 de mayo de 2017, de <https://asociaciondoce.com/2016/04/20/la-didactica-del-braille-mas-alla-del-codigo-nuevas-perspectivas-en-la-alfabetizacion-del-alumnado-con-discapacidad-visual/>
- Quatraro, A., & Paiano, M. (2011). *New Ways of Language Learning for Blind or Visually Impaired Children and Teenagers*. Recuperado el 20 de mayo de 2017, de <https://conference.pixel->

online.net/conferences/ICT4LL2010/common/download/Proceedings\_pdf/ILT28-Quatraro,Paiano.pdf

Redacción de El País. (08 de junio de 2014). *El BID premió el modelo educativo del Instituto para Niños Ciegos y Sordos de Cali*. Recuperado el 09 de marzo de 2017, de <http://www.elpais.com.co/california/el-bid-premio-el-modelo-educativo-del-instituto-para-ninos-ciegos-y-sordos-de.html>

Revista de la OMPI. (junio de 2009). *Bicentenario de Louis Braille - el mundo en la punta de los dedos*. Recuperado el 10 de marzo de 2017, de [http://www.wipo.int/wipo\\_magazine/es/2009/03/article\\_0006.html](http://www.wipo.int/wipo_magazine/es/2009/03/article_0006.html)

Sabino, C. (1992). *EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN*. Recuperado el 23 de septiembre de 2017, de [http://paginas.ufm.edu/sabino/word/proceso\\_investigacion.pdf](http://paginas.ufm.edu/sabino/word/proceso_investigacion.pdf)

Saldarriaga Zambrano, P. J., Bravo Cedeño, G. d., & Loor Rivadeneira, M. R. (diciembre de 2016). *La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea*. Recuperado el 08 de septiembre de 2017, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>

Salinas Martínez, P. B. (2013). *Material didáctico háptico para niños con ceguera. "El sapito de 4 ojos y el ciclo de vida de un anfibio"*. Recuperado el 26 de mayo de 2017, de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/130423>

Santana Rollán, M. E. (2013). *La aptitud lingüística en estudiantes ciegos*. Recuperado el 5 de Junio de 2017, de <http://eprints.ucm.es/22395/1/T34661.pdf>

Stupp Kupiec, R. (septiembre de 2001). *Universidades accesibles para todos*. Recuperado el 15 de mayo de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025212>

UNESCO. (25 de noviembre de 2008). *La Educación Inclusiva: El camino Hacia el Futuro*. Recuperado el 25 de mayo de 2017, de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48-3\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf)

Uzcátegui Montes, K., Cabrera de los Santos Finalé, B., & Lami, P. (10 de enero de 2012). *La educación inclusiva: una vía para la integración*. Recuperado el 30 de abril de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67923973009>

Valdez V, L. A. (2009). *Discapacidad Visual*. Recuperado el 29 de abril de 2017, de <http://www.educar.ec/noticias/visual.pdf>

## ANEXOS

Consentimiento Informado de Estudiantes en Condición de Discapacidad Visual de la  
Institución Educativa Camilo Torres de la ciudad de Armenia, Quindío.

Yo, \_\_\_\_\_, identificado(a) con tarjeta de identidad número \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, estudiante de la Institución Educativa Camilo Torres de la ciudad de Armenia, Quindío, he sido informado(a) de las actividades que se realizarán en el proyecto de investigación “**Diseño de un material didáctico en Sistema Braille, como medio para generar procesos de inclusión en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés como idioma extranjero, a jóvenes en condición de discapacidad visual, estudiantes de una institución educativa pública en la ciudad de Armenia, Quindío**” llevado a cabo por los estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad del Quindío, Jenny Gómez Carrillo, Aida Almanza Isaza y Yonatan Asir Ospina.

Después de saber que los datos y la información recolectada se mantendrán bajo estricta confidencialidad y serán utilizados únicamente con fines académicos y, atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, de forma consciente y voluntaria,

(        ) DOY EL CONSENTIMIENTO Y DESEO PARTICIPAR EN EL PROYECTO.

(        ) NO DOY EL CONSENTIMIENTO Y NO DESEO PARTICIPAR EN EL PROYECTO.

Lugar y fecha \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Firma Estudiante

Firmas estudiantes UQ

T.I.:

C.C.:

Armenia, abril de 2018

Consentimiento Informado de Padres o Acudientes de Estudiantes

Institución Educativa Camilo Torres de la ciudad de Armenia, Quindío.

Yo, \_\_\_\_\_, identificado(a) con cédula de ciudadanía número \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, representante legal del (la) estudiante \_\_\_\_\_, he sido informado(a) de las actividades que se realizarán en el proyecto de investigación **“Diseño de un material didáctico en Sistema Braille, como medio para generar procesos de inclusión en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés como idioma extranjero, a jóvenes en condición de discapacidad visual, estudiantes de una institución educativa pública en la ciudad de Armenia, Quindío”** llevado a cabo por los estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad del Quindío, Jenny Gómez Carrillo, Aida Almanza Isaza y Yonatan Asir Ospina.

Después de saber que los datos y la información recolectada se mantendrán bajo estricta confidencialidad y serán utilizados únicamente con fines académicos y, atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, de forma consciente y voluntaria,

(  ) DOY EL CONSENTIMIENTO      (  ) NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Lugar y fecha \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Firma Acudiente

\_\_\_\_\_  
firmas estudiantes UQ

C.C.:

C.C.:

Armenia, abril de 2018

Armenia, abril de 2018

**Asunto:** Solicitud Permiso

Señor Carlos Alberto Cifuentes Patiño  
Rector Institución Educativa Camilo Torres

Cordial Saludo,

La presente es para solicitarle formalmente su autorización para llevar a cabo la aplicación de nuestro proyecto de investigación **“Diseño de un material didáctico en Sistema Braille, como medio para generar procesos de inclusión en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés como idioma extranjero, a jóvenes en condición de discapacidad visual, estudiantes de una institución educativa pública en la ciudad de Armenia, Quindío”**, requisito de grado como Licenciados en Lenguas Modernas de la Universidad del Quindío. Los datos y la información recolectada se mantendrán bajo estricta confidencialidad y serán utilizados únicamente con fines académicos.

Agradecemos la atención prestada.

Atentamente,

---

Jenny A. Gómez

CC:

---

Aida L. Almanza

CC:

---

Yonatan A. Ospina

CC:

ENTREVISTA SOBRE EL ÁREA DE INGLÉS IMPARTIDA A ALUMNOS EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD VISUAL, INTEGRANTES DE LOS GRADOS 9A Y 10A DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CAMILO TORRES DE LA CIUDAD DE ARMENIA, QUINDÍO

Buenos días,

La presente entrevista tiene como propósito general conocer su opinión sobre la enseñanza del idioma inglés a estudiantes en condición de discapacidad visual en su institución educativa y determinar el nivel de inclusión educativa en dicha área. Para lograr dicho objetivo solicitamos amablemente responder, de manera voluntaria, algunas preguntas. Sus respuestas son de gran importancia para nuestro proyecto de investigación “**Diseño de un material didáctico en Sistema Braille, como medio para generar procesos de inclusión en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés como idioma extranjero, a jóvenes en condición de discapacidad visual, estudiantes de una institución educativa pública en la ciudad de Armenia, Quindío**”, y serán manejadas bajo estricta confidencialidad, ya que su fin es únicamente académico. Nuestra finalidad es apoyarlo(a) en su proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Estimamos un tiempo de respuesta de 20 minutos aproximadamente. Agradecemos su colaboración y sinceridad al momento de responder.

1. ¿Qué temas recuerda haber visto en inglés?
2. ¿Ha tenido acceso a algún material escrito en inglés?
3. ¿Qué características tenía ese material?
4. ¿Considera importante el uso de material didáctico escrito en Braille para aprender inglés? ¿Por qué?
5. ¿Cómo le gustaría aprender inglés?
6. ¿Qué le gustaría que tuviese una cartilla para aprender inglés?
7. ¿Qué actividades le gustaría para aprender inglés?

**¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**

ENTREVISTA SOBRE EL ÁREA DE INGLÉS IMPARTIDA A DOCENTES DE ESTA ÁREA DE LOS GRADOS 9A Y 10A DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CAMILO TORRES DE LA CIUDAD DE ARMENIA, QUINDÍO

Buenos días,

La presente entrevista tiene como propósito general conocer su opinión sobre la enseñanza del idioma inglés a estudiantes en condición de discapacidad visual en su institución educativa y determinar el nivel de inclusión educativa en dicha área. Para lograr dicho objetivo solicitamos amablemente responder, de manera voluntaria, algunas preguntas. Sus respuestas son de gran importancia para nuestro proyecto de investigación “**Diseño de un material didáctico en Sistema Braille, como medio para generar procesos de inclusión en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés como idioma extranjero, a jóvenes en condición de discapacidad visual, estudiantes de una institución educativa pública en la ciudad de Armenia, Quindío**”, y serán manejadas bajo estricta confidencialidad, ya que su fin es únicamente académico. Nuestra finalidad es apoyarlo(a) en su proceso de enseñanza de una segunda lengua a estudiantes en condición de discapacidad visual. Estimamos un tiempo de respuesta de 20 minutos aproximadamente. Agradecemos su colaboración y sinceridad al momento de responder.

1. ¿Qué material didáctico tiene la institución para los estudiantes en condición de discapacidad visual en el aprendizaje del idioma inglés?
2. ¿Qué material didáctico tiene usted como profesor(a) para los estudiantes con discapacidad visual en el aprendizaje del idioma Inglés?
3. ¿Qué tipo de apoyo les brinda el gobierno?
4. ¿Considera suficiente el apoyo brindado?
5. ¿Maneja el Sistema Braille? ¿En qué nivel?
6. ¿Qué hace para incluir en sus clases a los estudiantes en condición de discapacidad visual?
7. ¿Qué necesidades percibe en la enseñanza del idioma inglés para personas en condición de discapacidad visual?
8. ¿Qué vocabulario manejan sus estudiantes?
9. ¿Qué vocabulario debería incluir una cartilla en Sistema Braille?
10. ¿Considera que el MEN en su Plan Nacional de Bilingüismo tuvo en cuenta a los estudiantes en condición de discapacidad visual a la hora del diseño de materiales?

11. ¿Considera importante la implementación de un material didáctico en Sistema Braille para la enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés?

**¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**

ENTREVISTA SOBRE EL ÁREA DE INGLÉS IMPARTIDA A PADRES Y/O ACUDIENTES DE ALUMNOS  
EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD VISUAL, INTEGRANTES DE LOS GRADOS 9A Y 10A DE LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA CAMILO TORRES

Buenos días,

La presente entrevista tiene como propósito general conocer su opinión sobre la enseñanza del idioma inglés a estudiantes en condición de discapacidad visual en su institución educativa y determinar el nivel de inclusión educativa en dicha área. Para lograr dicho objetivo solicitamos amablemente responder, de manera voluntaria, algunas preguntas. Sus respuestas son de gran importancia para nuestro proyecto de investigación “**Diseño de un material didáctico en Sistema Braille, como medio para generar procesos de inclusión en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés como idioma extranjero, a jóvenes en condición de discapacidad visual, estudiantes de una institución educativa pública en la ciudad de Armenia, Quindío**”, y serán manejadas bajo estricta confidencialidad, ya que su fin es únicamente académico. Nuestra finalidad es apoyar a su hijo(a) en su proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Estimamos un tiempo de respuesta de 20 minutos aproximadamente. Agradecemos su colaboración y sinceridad al momento de responder.

1. ¿Cómo se involucra en el proceso de aprendizaje de su hijo(a)?
2. ¿Qué material usa su hijo(a) fuera del colegio para el aprendizaje del idioma inglés?
3. ¿Tiene usted conocimiento sobre el Sistema Braille? ¿Lo utiliza?
4. ¿Cómo es la actitud de su hijo(a) al realizar las tareas en la casa?
5. ¿Tiene usted un rol en la realización de estas tareas?
6. ¿Siente que su hijo(a) es incluido(a) en el sistema educativo?
7. ¿Sabe usted si su hijo(a) se siente incluido(a) en el sistema educativo nacional?
8. ¿Cómo se relaciona su hijo(a) con sus compañeros, docentes y directivos del plantel educativo?
9. ¿Considera importante la creación de un material didáctico para la enseñanza del inglés?
10. ¿Considera usted importante que su hijo(a) aprenda inglés dentro del sistema educativo?
11. ¿Qué actividades serían apropiadas para desarrollar en la casa?

**¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**

**LESSON PLAN FORMAT**

**GENERAL INFORMATION**

<b>Teachers:</b> Aida Almanza Isaza Jenny Gomez Yonatan Asir Ospina	<b>School:</b> Camilo Torres	<b>Grade:</b> 9A-10A	<b>Duration in hours:</b> 1 hour
<b>Standards:</b> <b>1. Lingüística</b> <b>2. Pragmática</b> <b>3. Sociolingüística</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sigo instrucciones relacionadas con actividades de clase y recreativas propuestas por mi profesor (1, 2,)</li> </ul>			
<b>Objective based on language functions:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>To form sentences with basic geometric shapes.</li> <li>To recognize basic geometric shapes.</li> </ul>			
<b>Specific objectives:</b>			
Name basic shapes			
<b>Topic:</b>			
Geometric Shapes			

<b>Contents (Vocabulary / grammar / pronunciation / intercultural-sociolinguistic):</b> Circle, square, triangle, rectangle, cube, cone, cylinder, oval.
<b>Integrated Skills:</b> Speaking, reading, writing and listening.

<b>Procedure, interaction patterns and timing:</b>		
Stage, interaction pattern, timing.	Activity Description	Stage Aim
Warm-up T – S S – T (5 mins)	Teacher asks students to name various geometric shapes, even in English or Spanish. After students name them, teacher says their names in English. Teacher asks students to repeat the correct word.	To set the context.

<p>Presentation T – S S – T (10 mins)</p>	<p>Teacher gives some 3D geometric shapes to students in order to identify them. Teacher asks students to repeat. Teacher gives to students a sheet with the geometric shapes' names and images (Braille). Students identify every shape and its name in English.</p>	<p>To present the topic.</p>	
<p>Practice T – S S – T S – S (20 mins)</p>	<p>On their worksheet, students complete sentences. Teacher asks students to work in pairs and close their eyes to look for different geometric shapes located in different stages around the classroom. Students find them and write down the object and shape they have found.</p>	<p>To check understanding.</p>	
<p>Production S – T S – S (20 mins)</p>	<p>Students write down sentences according to the objects and shapes they already have on their notebooks. Teacher names some objects and asks students to identify their shapes. Students say what they have written on their notebooks to their classmates.</p>	<p>To provide written and spoken production.</p>	
<p><b>Assessment:</b> T – S (5 minutes) Teacher shows 3D geometric shapes and students say their names in English.</p>			
<p><b>Materials and resources:</b> 3D shapes, worksheets, classroom objects, Braille booklet.</p>			

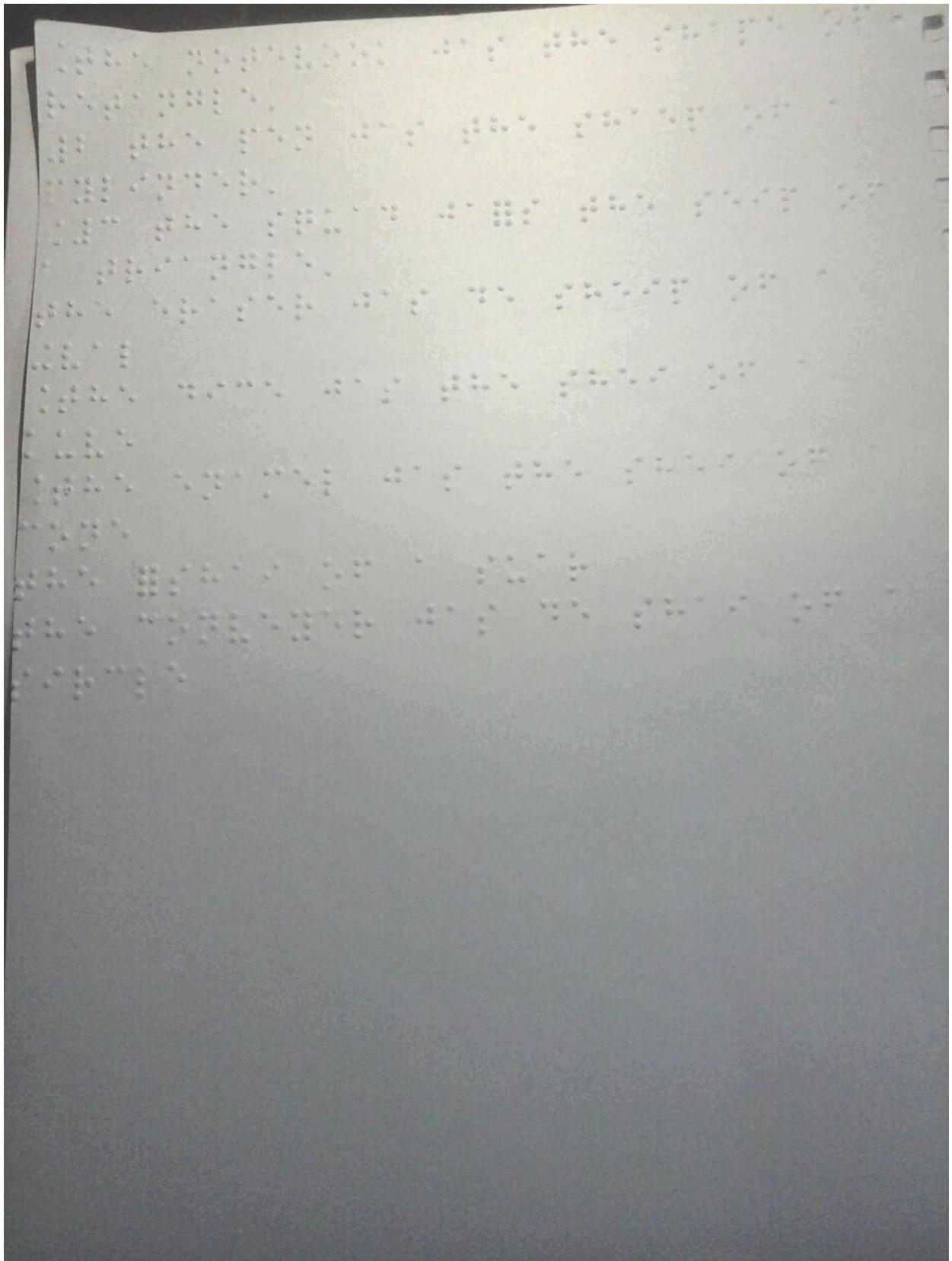
A. Complete the sentences with the correct geometric shape

5

1. The table has the shape of a rectangle
2. The pencil has the shape of a cylinder
3. The eraser has the shape of a square
4. The dice has the shape of a cube
5. The ice cream has the shape of a cone
6. The egg has the shape of an oval
7. The mountain has the shape of a triangle
8. The coin has the shape of a circle

B. Write down sentences with the objects you found in the classroom.

- 1. The phone has the shape of a rectangle
- 2. The window has the shape of a square
- 3. The pencil has the shape of a cylinder
- 4. The coin has the shape of a circle
- 5. The chair has the shape of an oval
- 6. The roof has the shape of a triangle
- 7. The classroom has the shape of a cube
- 8. The ice cream has the shape of a cone



ENTREVISTA FINAL SOBRE EL ÁREA DE INGLÉS IMPARTIDA A ALUMNOS EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD VISUAL, INTEGRANTES DE LOS GRADOS 9A Y 10A DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CAMILO TORRES DE LA CIUDAD DE ARMENIA, QUINDÍO

Buenos días,

La presente entrevista tiene como propósito general conocer su opinión sobre el proceso llevado a cabo con el material didáctico en Braille en inglés a estudiantes en condición de discapacidad visual en su institución educativa y el grado de inclusión que se generó. Para lograr dicho objetivo solicitamos amablemente responder, de manera voluntaria, algunas preguntas. Sus respuestas son de gran importancia para nuestro proyecto de investigación **“Diseño de un material didáctico en Sistema Braille, como medio para generar procesos de inclusión en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés como idioma extranjero, a jóvenes en condición de discapacidad visual, estudiantes de una institución educativa pública en la ciudad de Armenia, Quindío”**, y serán manejadas bajo estricta confidencialidad, ya que su fin es únicamente académico. Nuestra finalidad es apoyarlo(a) en su proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Estimamos un tiempo de respuesta de 20 minutos aproximadamente. Agradecemos su colaboración y sinceridad al momento de responder.

1. ¿Qué le gustó y que no del material didáctico?
2. ¿Qué ajustes haría?
3. ¿Aprendió nuevo vocabulario a través del material didáctico y las actividades realizadas?
4. ¿Siente que a través de las actividades realizadas compartió más tiempo con sus compañeros?
5. ¿Fue de utilidad la cartilla para el aprendizaje de nuevo vocabulario en inglés?
6. ¿Debería replicarse este material en otros establecimientos educativos?
7. ¿Piensa usted que se mejoró el proceso de inclusión llevado a cabo por la Institución Educativa Camilo Torres?

**¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**

ENTREVISTA SOBRE EL ÁREA DE INGLÉS IMPARTIDA A DOCENTES DE ESTA ÁREA DE LOS GRADOS 9A Y 10A DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CAMILO TORRES DE LA CIUDAD DE ARMENIA, QUINDÍO

Buenos días,

La presente entrevista tiene como propósito general conocer su opinión sobre el proceso llevado a cabo con el material didáctico en Braille en inglés a estudiantes en condición de discapacidad visual en su institución educativa y el grado de inclusión que se generó. Para lograr dicho objetivo solicitamos amablemente responder, de manera voluntaria, algunas preguntas. Sus respuestas son de gran importancia para nuestro proyecto de investigación **“Diseño de un material didáctico en Sistema Braille, como medio para generar procesos de inclusión en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés como idioma extranjero, a jóvenes en condición de discapacidad visual, estudiantes de una institución educativa pública en la ciudad de Armenia, Quindío”**, y serán manejadas bajo estricta confidencialidad, ya que su fin es únicamente académico. Nuestra finalidad es apoyarlo(a) en su proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Estimamos un tiempo de respuesta de 20 minutos aproximadamente. Agradecemos su colaboración y sinceridad al momento de responder.

1. ¿Qué le gustó y que no le gustó del material didáctico?
2. ¿Qué ajustes haría?
3. ¿Cree pertinente y suficiente el material didáctico utilizado?
4. ¿Percibió un incremento en la interacción entre sus estudiantes al utilizar el material didáctico y realizar las actividades planeadas?
5. ¿Fue de utilidad la cartilla para el aprendizaje de nuevo vocabulario en inglés?
6. ¿Debería replicarse este material en otros establecimientos educativos?
7. ¿Piensa usted que se mejoró el proceso de inclusión llevado a cabo por la Institución Educativa Camilo Torres?

**¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**