

Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC: Una estrategia didáctica para mejorar la competencia oral en inglés en un estudio de caso con Discapacidad Visual

Sindy Carolina Bonilla Orjuela

Trabajo presentado como requisito para optar el título de
Magister en Informática Educativa

Universidad de la Sabana
Centro de Tecnologías para la Academia
Maestría en Informática Educativa
Chía, 2019

Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC: Una estrategia didáctica para mejorar la
competencia oral en inglés en un estudio de caso con Discapacidad Visual

Sindy Carolina Bonilla Orjuela

Asesor

Phd. Maribel Villarreal

Trabajo presentado como requisito para optar el título de
Magister en Informática Educativa

Universidad de la Sabana
Centro de Tecnologías para la Academia
Maestría en Informática Educativa
Chía, 2019

Dedicatoria

A mi madre, quien con su amor, constancia, dedicación, entrega y generosidad me enseñó lo realmente importante de la vida. A mi esposo, quien con su amor, bondad, paciencia y apoyo incondicional me alentó a alcanzar mis sueños. A todas aquellas personas que me apoyaron con sus palabras de aliento, consejos y orientaciones en la construcción y culminación de este trabajo. En especial a mi respetada asesora Maribel Villareal, quien con su ayuda constante me mostró que, con esfuerzo, dedicación y disciplina las metas se alcanzan. También a mi querida estudiante Alejandra Botero por su participación y colaboración en esta investigación. Su desempeño me enseñó que en la vida solo hace falta dedicación, motivación y amor para superar las dificultades.

Agradecimientos

A Dios, por haberme dado la vida y permitirme llegar hasta este momento tan importante de mi formación profesional. A mi directora de tesis, Dra. Maribel Villarreal, principal colaboradora durante todo este proceso, quien con su dirección, conocimiento, enseñanza y apoyo permitió el desarrollo de este trabajo. A Viviana Román, profesional en lingüística de la Universidad Pedagógica Nacional por sus sabias orientaciones y asesoría en temas pedagógicos y de inclusión. A los docentes que me impartieron clases en la maestría, por compartir sus experiencias y sus conocimientos, por contribuir a formar una mejor profesional. A los instructores del Sena por su colaboración y apoyo a lo largo de esta investigación.

A mis familiares por todo su amor, comprensión y apoyo, pero sobre todo gracias infinitas por la paciencia que me han tenido. No tengo palabras para agradecerles las incontables veces que me brindaron su apoyo en todas las decisiones que he tomado a lo largo de mi vida. A todas las personas que hicieron posible esta investigación y que de alguna manera estuvieron conmigo en los momentos difíciles, alegres, y tristes.

A todos ellos, mil gracias, que Dios los bendiga.

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo principal determinar el aporte de una estrategia didáctica mediada por TIC para mejorar la comunicación oral en inglés en un sujeto con discapacidad visual vinculado al SENA. La propuesta se fundamentó en la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC mejora la comunicación oral en inglés en un sujeto con discapacidad visual vinculado al SENA?

El enfoque de la investigación fue cualitativo, de alcance interpretativo, que permitió explicar cada una de las fases del proyecto y su incidencia en los resultados obtenidos. El diseño metodológico utilizado fue el estudio de caso, acorde con el enfoque y el tipo de población. Por medio de este estudio, se pretendió evidenciar como las intervenciones didácticas mediadas por TIC y enfocadas a los ajustes razonables para personas con discapacidad visual permiten mejorar los procesos comunicativos orales en inglés y por ende fortalecer la inclusión educativa.

Palabras Claves: Competencia comunicativa Oral en inglés, Discapacidad Visual, Ambiente de Aprendizaje, Inclusión Educativa, TIC.

Abstract

This research has as main aim to determine the contribution of a didactic strategy based on the integration of ICT to improve oral communication in English with a Visual Impairment student. This project was developed at SENA (CDA). This study intends to answer the following research question: How does a Learning Environment based on the integration of ICT to improve oral communication in English in a student with visual impairment?

The research methodology was qualitative and its perspective was interpretative, which allowed explaining each phase of the project and its impact on results. The methodological design used was the case study, according to the research approach and the type of population. The research showed how didactic interventions with ICT focused on “PIAR” for people with visual impairments allow improving oral communication processes in English and therefore strengthen educational inclusion.

Key Words: English Oral Skill, Visual Impairment, Learning Environment, Educational Inclusion, ICT.

Tabla de Contenido

Introducción	12
Justificación	16
Planteamiento del Problema	22
Descripción del Problema	23
Prueba Diagnóstica.....	31
Resultados Prueba Diagnóstica	33
Pregunta de Investigación.....	37
Objetivos.....	37
Objetivo General	37
Objetivos Específicos.....	37
Marco Teórico Referencial	38
Estado del Arte.....	38
Marco Teórico.....	50
Educación Inclusiva y su Marco Legal Nacional e Internacional	50
Las Limitaciones de la Inclusión Educativa.....	56
Discapacidad Visual.....	58
Competencia Comunicativa y Comunicación Oral en inglés.....	65
El Proceso Bilingüe en Personas con Discapacidad Visual	72
Modelo Pedagógico: Constructivismo	75
Enfoque Pedagógico: Aprendizaje Significativo	78
Ambiente de Aprendizaje y Tecnologías de la información y la comunicación (TIC).....	80
Estrategia Pedagógica.....	87
Diseño Metodológico de la Investigación.....	88
Resumen conceptos metodológicos	90
Muestra y Población.....	90
Técnicas de Recolección de datos.....	92

Descripción de los Instrumentos Empleados en la Recolección de datos.....	92
Pilotaje del Ambiente de Aprendizaje.....	94
Ambiente de Aprendizaje: Propuesta Didáctica	95
Descripción del Ambiente de Aprendizaje mediado por Tecnología	95
Recolección y Análisis de resultados.....	112
Triangulación	113
Inclusión Educativa.....	114
Discapacidad Visual.....	117
Competencia Comunicativa	129
Ambiente de Aprendizaje – TIC	139
Resultados Prueba Final Post-test	146
Limitaciones.....	153
Conclusiones.....	156
Referencia Bibliográfica	160
Anexos	166

Índice de Tablas

Tabla 1. Estado del Arte-----	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 2. prevalencia y causas del déficit visual-----	60
Tabla 3. Estándares y terminologías empleadas en Colombia para medir el nivel de inglés -----	68
Tabla 4. Muestra y Población.-----	91
Tabla 5. Descripción de las fases del Ambiente de Aprendizaje -----	97
Tabla 6. Competencia y RAPS en inglés para el sena.-----	99
Tabla 7. Planeación Estrategia Didáctica -----	101
Tabla 8. Descripción Diario de campo – Fases de la Estrategia-----	145
Tabla 9. Test final – Sección 1 (Prueba de Cierre). Noviembre de 2018-----	147
Tabla 10. Test final- Sección 2 (Prueba de cierre). Noviembre de 2018-----	148
Tabla 11. Lista de chequeo Test final (Prueba de cierre). Noviembre de 2018 -----	152

Índice de Gráficas

Gráfica 1. Árbol de problemas.....	22
Gráfica 2. Promedio inglés 2014	28
Gráfica 3. Caracterización estudiantes SABER PRO 2014.....	28
Gráfica 4. Número de preguntas acertadas en la prueba diagnóstica	33
Gráfica 5. Test inicial – Sección 1 (Prueba diagnóstica). Abril de 2018.....	34
Gráfica 6. Test inicial- Sección 2 (Prueba diagnóstica). Abril de 2018	34
Gráfica 7. Test inicial – Sección 3 (Prueba diagnóstica). Abril de 2018.....	35
Gráfica 8. Lista de chequeo Test inicial (Prueba diagnóstica). Abril de 2018	36
Gráfica 9. Proporción de atenciones según departamento. Colombia 2009-2014.....	62
Gráfica 10. Estrategia Pedagógica de la investigación	87
Gráfica 11. Conceptos Metodológicos.....	90
Gráfica 12. Modelo de evaluación CIPP para el AA	102
Gráfica 13. Red Semántica	113
Gráfica 14. Triangulación de las etapas de la investigación.....	114
Gráfica 15. Análisis Entrevista Semiestructurada - Inclusión QDAMiner.....	116
Gráfica 16. Relación de Preguntas acertadas en la prueba diagnóstica	119
Gráfica 17. Análisis Entrevista Semiestructurada PIAR QDAMiner.....	121
Gráfica 18. Análisis Entrevista Semiestructurada PIAR QDAMiner.....	122
Gráfica 19. Análisis Entrevista Semiestructurada PIAR QDAMiner.....	123
Gráfica 20. Análisis Entrevista Semiestructurada - Estrategias QDAMiner	124
Gráfica 21. GRÁFICA 20. Análisis entrevista semiestructurada - Estrategias QDAMiner	125
Gráfica 22. Análisis Entrevista Semiestructurada - Didáctica - QDAMiner	127
Gráfica 23. Análisis entrevista semiestructurada - Didáctica - QDAMiner	128
Gráfica 24. Test inicial – Sección 3 (Prueba diagnóstica). Abril de 2018.....	130
Gráfica 25. Análisis Entrevista Semiestructurada - Comunicación Oral - QDAMiner	130
Gráfica 26. Test inicial Vs Test final – Sección 3. Abril y Noviembre de 2018	135

Gráfica 27. Análisis Entrevista Semiestructurada - hablante princ - QDAMiner.....	136
Gráfica 28. Lista de Chequeo – Sesión 1. Septiembre de 2018.....	137
Gráfica 29. Rúbrica de Evaluación – Sesión 2-3. septiembre de 2018.....	138
Gráfica 30. Resultados Prueba Pre y post test.	146
Gráfica 31. Test final – Sección 3 (Prueba de cierre). Noviembre de 2018	149
Gráfica 32. Test final – Sección 3 -wh- (Prueba de cierre). Noviembre de 2018.....	150

Introducción

Las prácticas pedagógicas que continuamente se desarrollan en los ambientes de formación permiten preguntarse por aquellos problemas que impiden un aprendizaje óptimo y de calidad por parte de estudiantes con necesidades educativas y a su vez del rol desempeñado por los docentes al momento de recibir en su entorno de enseñanza a personas en dicha condición. Estos cuestionamientos nos llevan a indagar posibles causas y proponer soluciones que generen algún tipo de cambio en las actitudes y desempeños de estudiantes y profesores.

Al preguntarse sobre las posibles causas por las cuales los aprendices o estudiantes no aprenden de la misma manera ni en los mismos tiempos, se encuentra que existen ciertas dificultades asociadas con limitaciones físicas como la discapacidad visual que pueden enmarcarse dentro ajustes razonables para personas con discapacidad visual y su vinculación en las aulas escolares. De esta manera, puede considerarse que la inclusión educativa es un concepto que debe abordarse para comprender mejor los procesos de enseñanza-aprendizaje propios de las prácticas pedagógicas, involucrando así, a los entes que intervienen en el proceso instructivo y que son la columna vertebral del proceso formativo. En este sentido, los procesos asociados a la adquisición de una lengua extranjera en los estudiantes con discapacidad visual se ven afectados y necesitan de una intervención pertinente.

En cuanto a la adquisición de una lengua extranjera, Morrisey (1931) menciona la importancia de involucrar al estudiante invidente en su propio entorno a través de estímulos externos que le permitan desarrollar su habilidad comunicativa y así tener un acercamiento real y funcional al idioma. En cuanto al lenguaje, (Martín, 2000) indica la hipótesis de la construcción creativa donde sostiene que los procesos mentales que intervienen en el aprendizaje de la lengua

materna son los mismos que intervienen en la adquisición de una lengua extranjera y que, de igual forma, las dificultades presentes al momento de adquirir la lengua materna pueden ser observadas en la adquisición de una lengua extranjera. Esto quiere decir, que sin importar el tipo de discapacidad la oportunidad de adquirir y comunicarse en otro idioma es posible para personas con algún tipo de limitación y que, a su vez, también sea una de las causas por las cuales las habilidades comunicativas requeridas para un aprendizaje efectivo del inglés evidencien bajo desempeño.

Al hablar de las habilidades comunicativas, es importante enfocarse en la competencia oral comúnmente asociada con la capacidad de formar oraciones producidas y adaptadas a las circunstancias en el momento de hablar, esto es, tomar decisiones rápidas, integrándolas adecuadamente, y ajustándolas de acuerdo con problemas inesperados que aparecen en los diferentes tipos de conversación (Bygate, 1991). La competencia comunicativa oral es importante en el desarrollo de los procesos de habla y escucha puesto que en la medida que el estudiante posee la habilidad de interactuar, su nivel de uso de la lengua mejora ampliamente. A su vez, (Brown & Yule, 1983) consideran que la producción oral es un proceso recíproco, en el cual se construyen significados además de, producir, recibir y procesar información.

En cuanto al aprendizaje, y posterior uso de estas habilidades comunicativas en estudiantes con discapacidad visual, es pertinente mencionar e involucrar procesos de enseñanza que envuelvan nuevas estrategias tendientes a mejorar el desempeño académico de los estudiantes y su posterior inclusión en campos laborales, profesionales y sociales; para ello se proponen las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como herramienta de conversión y unión entre la inclusión educativa y la competencia comunicativa oral.

Teniendo en cuenta, el componente lúdico, global e interactivo de las TIC, estas se perfilan e involucran en una posible estrategia para mejorar la comunicación oral en inglés en personas con discapacidad visual, además de fortalecer procesos cognitivos como la memoria, la pronunciación, la atención y una inclusión real en su ambiente académico, social y laboral.

La presente investigación pretende analizar los aportes de una estrategia pedagógica basada en el diseño de un ambiente de aprendizaje mediado por tecnología para el fortalecimiento de la competencia comunicativa, especialmente de las habilidades de escucha y habla en inglés en estudiantes con discapacidad visual pertenecientes al Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) - Centro de Desarrollo Agroempresarial (CDA). Al iniciar este proceso investigativo es relevante realizar un análisis del contexto en donde tiene lugar la propuesta, ya que a partir de él se describe la problemática y se plantea la pregunta de investigación postulando el objetivo general y los específicos.

Posterior a ello, se presentarán algunas investigaciones y experiencias afines a este proyecto y que sirven como sustento teórico. Por su parte, el estado del Arte se fundamenta, en el marco legal de la inclusión educativa, abordando a su vez la discapacidad visual y su estadística en educación a nivel regional, nacional e internacional. También se aborda la comunicación oral en inglés y su relación frente al aprendizaje mediado por TIC y su correlación a la inclusión educativa. En seguida, se plasman los conceptos bajo los cuales se encamina este proyecto, comunicación oral en inglés y las TIC y su relación con la inclusión y el desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés y los enfoques cognitivos asociados al aprendizaje de personas con discapacidad visual. Así como el diseño metodológico de la investigación, así

mismo, se presenta un avance parcial del ambiente de aprendizaje mediado por TIC. Por otra parte, se presenta el pilotaje de los instrumentos diseñados para la investigación.

Justificación

El bajo nivel en la comprensión oral en inglés de los aprendices con discapacidad visual vinculados al SENA - CDA, se presenta porque no existe una estrategia didáctica coherente con el plan individual de ajuste razonable a su proceso de aprendizaje, de ahí que, no se lleven a cabo actividades planeadas y pensadas para este tipo de población que puedan fortalecer su contexto académico, social y posteriormente laboral. De acuerdo con la Constitución Política de Colombia, Artículo 67, la oportunidad académica se le debe brindar a toda la población sin importar su condición, raza, color o etnia.

Las personas con discapacidad visual poseen un vacío de conocimientos en el factor lingüístico, en este caso específico en inglés ya que, en nuestro país y en entidades de educación para el trabajo como el SENA no se tiene acceso a la información, música, textos o prensa en Braille en una lengua extranjera, esto limita la motivación y se pierde el sentido investigativo innato de los seres humanos. Autores como Dervin (1981), consideran que los ciudadanos tienen acceso a la información y a diferentes recursos informativos, pero sin el interés y sin visualizar la utilidad de la misma se abrirá un vacío mayor que el socioeconómico, lo define como agentes pasivos de la realidad.

De ahí que, se busque la incorporación de personas con discapacidad visual en un mundo competitivo y globalizado, pero, además se debe tener en cuenta a los docentes, sus habilidades y la generación de estrategias en los ambientes de formación para crear una inclusión educativa real en el ámbito académico.

A la vez, con el diseño, adaptación y desarrollo de una estrategia didáctica mediada por TIC, se pretende mejorar la habilidad comunicativa en inglés para personas con discapacidad visual. De acuerdo con las políticas públicas de inclusión educativa en Colombia en el Decreto

1421 de 2017, la educación inclusiva debe ser de calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad, fines también establecidos por la Ley 1618 de 2013. Al momento de realizar una intervención didáctica en procesos de comunicación oral en inglés con personas de discapacidad visual, se mejora el acceso al conocimiento y a las oportunidades emergentes a partir de procesos educativos en la sociedad y en la vida laboral.

En efecto, el SENA cuenta con diseños curriculares para cada programa de formación existente en la institución, en ellos se plasman las diferentes habilidades técnicas y sociales que potencian la formación integral de los aprendices, y, que posteriormente se verán reflejadas en la vida laboral. Dentro del SENA – CDA, se encuentran en formación 3 aprendices con discapacidad visual inscritos en diferentes programas.

No obstante, en el CDA se evidencia una carencia en el proceso de inclusión educativa con cualquier tipo de discapacidad, especialmente personas con ceguera total y/o parcial. La inclusión educativa se entiende como aquellas acciones que permiten un acercamiento equitativo y accesible a los diferentes contextos a las personas con algún tipo de discapacidad ya sea física o cognitiva. En la enseñanza de un idioma extranjero se deben desarrollar herramientas y/o estrategias adaptadas al diseño curricular y a la necesidad de inclusión educativa, pero, en la institución no se cuenta con un currículo de inclusión educativa propicio para aprendices e instructores en el cual se presenten estrategias didácticas frente al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Debido a esto, la innovación del presente proyecto es la intervención pedagógica mediada por TIC que se va a desarrollar con aprendices de discapacidad visual vinculados a la institución,

que pueda mejorar los procesos comunicativos orales en inglés. La propuesta de vincular las TIC dentro del proceso genera la construcción de conocimiento, y contribuye al modelo pedagógico institucional (MPI) ya que, el SENA le apuesta al avance tecnológico y a la globalización y así, generar contextos productivos y sociales que involucren a toda la comunidad.

Y es así como, en este mundo cambiante, globalizado e interconectado, el manejo de una sola lengua no es suficiente; la capacidad de ser bilingüe es cada vez más importante para el estudio, el trabajo y la sociedad. Por consiguiente, al no brindar de manera equitativa la formación integral del individuo con discapacidad visual, se está dejando de ser competente en el campo laboral y productivo generando desempleo y pocas oportunidades de crecimiento económico y profesional; careciendo de procesos comprensivos y comunicativos en una lengua extranjera. En igual sentido, se está abriendo una brecha de deserción escolar y bajo desempeño en áreas del conocimiento necesarias para la posterior obtención de un empleo digno y del mejoramiento de la calidad de vida.

Con la implementación de dicha estrategia, las personas que se verían beneficiadas son aprendices con discapacidad visual, ya que, la formación que se les impartiría sería de calidad, pertinente y equitativa; además de, atender las necesidades comunes y específicas que esta población presenta. Adicional a lo anterior; los instructores del CDA, contarán con una herramienta tecnológica que les facilitará el acercamiento y transmisión de conocimientos a población con esta discapacidad sensorial. A medida que se visualizan los resultados, los demás centros de formación y la entidad misma podrán hacer uso de la estrategia mediada por TIC. Simultáneamente, se irán mejorando los procesos de enseñanza - aprendizaje de los aprendices

con discapacidad visual vinculados al CDA garantizando la equidad en educación, generando oportunidades de crecimiento, internacionalización y empleo digno a este tipo de población.

Con la invención de una estrategia didáctica para mejorar procesos de comunicación en habilidades de escucha - habla para personas de discapacidad visual y el uso de las TIC; se busca implementar un ambiente de aprendizaje que supla las necesidades de formación en inglés que este tipo de población necesita y así, mejorar su nivel comunicativo en una lengua extranjera; con actividades y planes ajustados a sus necesidades que fortalezcan cada uno de los avances de los aprendices y que permitan la interacción entre sí y con el contexto. Se observará y documentará el uso de la herramienta pedagógica, didáctica y tecnológica antes, durante y después de la intervención con el fin de, visualizar avances lingüísticos en los aprendices evitando el vacío de conocimiento.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), el 15 % de la población mundial está afectada por alguna discapacidad física, psíquica o sensorial que dificulta su desarrollo personal y su integración social, educativa o laboral. Tal estadística equivale a 900 millones de personas, casi el doble de la población de Latinoamérica. Por su parte Bourne (2017), afirma que la cifra estimada de personas con discapacidad visual es de 253 millones: 36 millones con ceguera y 217 con discapacidad visual moderada a grave. Existe, por lo tanto, una creciente preocupación mundial por eliminar dichas desventajas por medio de acciones específicas como el recuperar las funciones faltantes y, cuando no sea posible la completa recuperación, compensarla con la rehabilitación, la cual consiste en desarrollar las habilidades y destrezas necesarias como, en dotar a las personas de compendios compensatorios.

Informes internacionales de la UNESCO (*European Commission-1996*) a la vez que reconoce el potencial educativo y cultural de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, advierte de la importante carga de desigualdad y marginación que sufren las personas con discapacidad visual. Los impedimentos que afectan a la capacidad de comunicarse y de relacionarse con los demás de la manera habitual en las instituciones pueden representar obstáculos prácticos y sociales de gran envergadura para participar en el sistema educativo.

En Colombia, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) del 2005, en el país hubo aproximadamente 2,6 millones de personas con discapacidad, las cuales representaban el 6,4% de la población colombiana (DANE, 2005). De estos, el 9,1% tenían discapacidad motriz, el 14% discapacidad sensorial, el 34,8% discapacidad cognitiva, y el 19,8% discapacidad mental. Se estima, que el 22,5% de las personas en condición de discapacidad son analfabetas, en comparación con el 8,7% de analfabetismo entre las personas sin discapacidad (Padilla, 2011).

Teniendo como punto de partida el escenario planteado anteriormente, surge la necesidad de replantear los modelos de inclusión tradicionales e incluir las TIC como un modelo de innovación pedagógica en esta población. Con el mismo propósito Gutiérrez, Gómez & García (2013) argumentan que la mediación tecnológica multimedia en el aula ha resultado efectiva para el aprendizaje de inglés, contribuyendo a la mejora continua en los procesos de comunicación.

Al mismo tiempo Moreno (2011), concluye que además de incrementar el nivel comunicativo, los recursos multimedia ofrecen oportunidades al facilitar la atención y los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes, también afirma que los recursos de multimedia

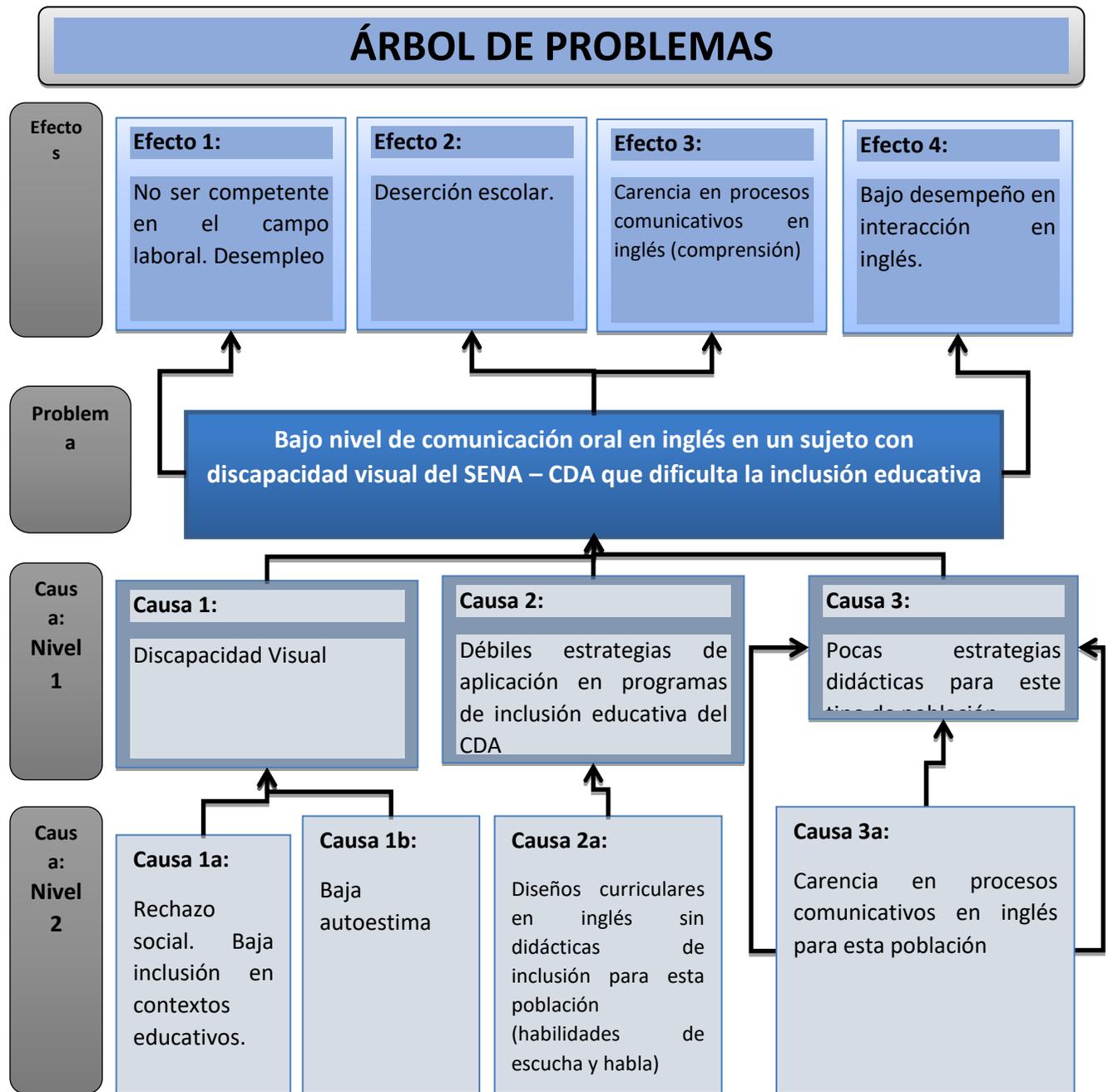
brindan al estudiante la oportunidad de aprender de manera autónoma ya que, tiene el control y puede trabajar a su propio ritmo.

De ahí que, en otros lugares del mundo existan herramientas mediadas por TIC para el proceso de aprendizaje de este tipo de población como lo es *Accessible Design for Online Language Learning* (ADOLL) es un proyecto dirigido por la Universidad de Granada en España. Tiene como objetivo eliminar las carencias en los recursos de aprendizaje de idiomas para personas con discapacidad visual y proporcionar un mejor acceso al aprendizaje de idiomas para personas ciegas y con discapacidad sensorial (visual).

ADOLL busca demostrar que, con un acceso adecuado, las personas con discapacidad visual pueden desarrollar habilidades lingüísticas en el ambiente educativo y fuera de él. En igual sentido, hacen énfasis particular en mejorar la calidad de vida de este tipo de población, a través de la empleabilidad y la interacción social.

Planteamiento del Problema

La carencia de estrategias diseñadas para el proceso de aprendizaje de personas con discapacidad visual deja a la luz las dificultades presentadas durante el proceso formativo, especialmente el bajo nivel de comunicación oral en este tipo de población dificultando el proceso de inclusión educativa. En la gráfica 1 se presenta el árbol de problemas (efectos y causas de la investigación)



GRÁFICA 1. ÁRBOL DE PROBLEMAS

Descripción del Problema

Según cifras de la Organización Mundial de la Salud (OMS), en el mundo hay 285 millones de personas con discapacidad visual. Según censo de 2005 del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2005), en Colombia más de 1,1 millones de colombianos son ciegos o tienen baja visión, lo que representa el 43,5 por ciento del total de los discapacitados en el país.

La discapacidad visual o ceguera se entiende como las condiciones caracterizadas por una limitación total o muy seria de la función visual (ONCE, 2018). La discapacidad visual moderada y la discapacidad visual grave se reagrupan comúnmente bajo el término «baja visión»; la baja visión y la ceguera representan conjuntamente el total de casos de discapacidad visual. Según el Gobierno de Chile en su guía de educación para personas con limitaciones visuales, la discapacidad visual se define como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica relacionada con una disminución o pérdida de las funciones visuales y las barreras presentes en el contexto en que se desenvuelve la persona (Chile, 2007).

En la mayoría de las ocasiones las barreras y dificultades presentes en el contexto de las personas invidentes son generadas por la sociedad misma. El rechazo social, es algo con lo que tienen que lidiar estas personas diariamente, además de ser dependientes porque no se encuentran las condiciones necesarias para que sean completamente autónomas, genera baja autoestima y en muchas ocasiones discriminación en diversos campos como el laboral y educativo (INCI, 2017).

Del mismo modo, de los 650 millones de personas con discapacidad, alrededor del 10% de la población mundial carece de las oportunidades que tiene la población en general. Se enfrentan a un cúmulo de obstáculos físicos y sociales que les impiden: conseguir empleo, incluso cuando están bien cualificados, tener acceso a la información, obtener el adecuado cuidado médico y sanitario, desplazarse, integrarse en la sociedad; ser aceptados y recibir educación.

Justamente, en este último aspecto es donde se encuentran más limitaciones para este tipo de población. En los procesos académicos específicamente en el área de inglés esta discapacidad genera problemas en el desarrollo del proceso de aprendizaje ya que, no se evidencia ningún ejemplo de material educativo que se adapte a las necesidades educativas de esta población, la lectura y escritura en Braille son escasas teniendo en cuenta la temática disciplinar.

El alumnado invidente y deficiente visual que estudia una lengua extranjera se encuentra con el problema de encontrar material didáctico fundamentalmente visual. La adquisición de una segunda lengua por niños y/o adultos ciegos es un tema poco estudiado, quizás porque se asuma que estos alumnos siguen un proceso de aprendizaje idéntico al de sus compañeros videntes. Se asume que las destrezas lingüísticas se transfieren de un idioma a otro y, por tanto, si el sujeto domina razonablemente su lengua materna, aprenderá una segunda sin dificultad (Cummins, 1984). Algunos investigadores consideran que las personas con discapacidad visual tienen mayor facilidad para las lenguas extranjeras que los videntes, debido a su sensibilidad sensitiva y su entrenamiento memorístico (Morrissey 1931; Snyder & Kesselman 1972; Nikolic 1987). No obstante, estos alumnos tropiezan con dos grandes dificultades, independientemente de su capacidad lingüística: la primera la constituye el alto contenido visual del material didáctico; la

segunda es consecuencia de la complejidad del braille -más lento y dificultoso que la tinta- pudiendo provocar retrasos en las destrezas de lectura y escritura.

En países como Inglaterra para el año 1996, se realizó una encuesta a distintos centros de formación académica, universitaria y laboral con alumnos invidentes para conocer la opinión de estudiantes y profesores sobre el diseño curricular en el área de lenguas extranjeras; con esta, se concluyó que los alumnos con discapacidad visual no gozaban de igualdad de oportunidades, ya que el material didáctico no se adapta para ser reconocido táctilmente y por tanto carece del impacto motivacional del original. También se evidenció que los alumnos invidentes no tienen acceso al material de apoyo presente y disponible para sus compañeros videntes. En cuanto, el proceso lecto-escritor en braille es lento y difícil, por lo que estos estudiantes generalmente invierten más tiempo en los deberes escolares que el resto de la clase (Gray, 1998).

De igual manera, las débiles estrategias en programas de inclusión generadas por las instituciones de educación hacen que la brecha de desigualdad sea más amplia cada día; de acuerdo con un reportaje emitido por el periódico El Espectador, las políticas públicas demandan las leyes y planes de acción para que las personas con necesidades educativas tengan las mismas oportunidades que las personas sin ninguna necesidad, sin embargo, para las instituciones educativas es más sencillo “ignorar el tema” que diseñar programas de inclusión reales (Periódico El Espectador, 2013). Y es que son muy pocas las instituciones que promueven o practican estas obras, ni las de formación básica, secundaria, profesional o para el trabajo.

El alumno deficiente visual en régimen de integración escolar tiene que ajustarse a un material didáctico visual raramente adaptado para disfrutarse táctilmente. Los libros de lenguas extranjeras tienen un diseño muy pictórico y por tanto la enseñanza de esta asignatura es

particularmente compleja cuando hay un niño ciego en el aula. Además, los profesores de idiomas no cuentan con personal de apoyo, por lo que acoplar a estos alumnos a la clase generalmente supone un trabajo adicional excesivo.

El alumnado discapacitado visual al igual que sus compañeros videntes puede aprender una lengua naturalmente y por tanto debería tener acceso a actividades por tareas donde se da más importancia a la función comunicativa que al código lingüístico en sí. Los docentes, a menudo recurren a medios visuales como tarjetas, gesticulación, etc. para asegurar la comprensión de los estudiantes y por tanto, cuando se le asigna un niño y/o adulto con discapacidad visual se encuentra desubicado, ya que, es difícil adaptar el contenido visual del material a las necesidades de una persona que no ve. La ideología educativa actual muy a favor de la inclusión afirma que las personas con necesidades educativas tienen derecho a las mismas oportunidades que sus compañeros sin deficiencias. Sin embargo, existe una gran polémica acerca de los resultados de esta experiencia escolar, que para muchos países comenzó hace apenas veinte años.

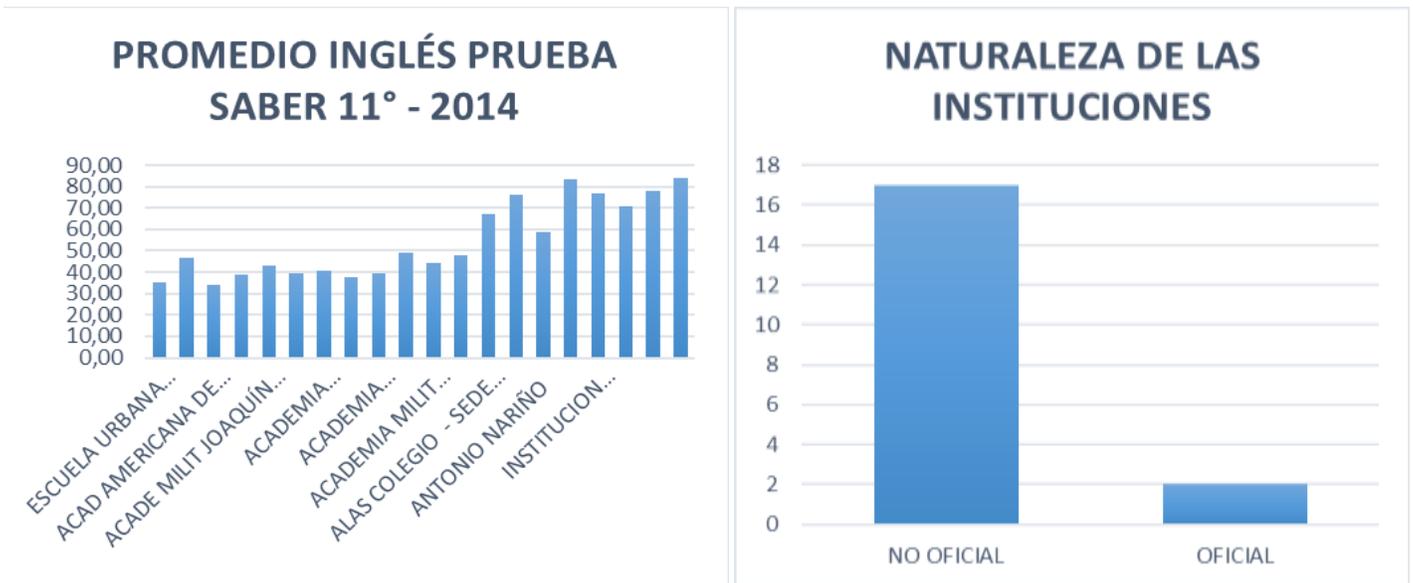
En el mismo sentido, es importante manifestar y recordar que aprender una lengua extranjera es una oportunidad invaluable para el desarrollo social, cultural y cognitivo de los estudiantes, ya que, disminuye el etnocentrismo y permite a los individuos apreciar y respetar el valor de su propio mundo, lo mismo que desarrollar el respeto por otras culturas, por consiguiente y teniendo en cuenta el valor del aprendizaje de una lengua extranjera para toda la población, incluyendo las personas con necesidades educativas se deben implementar diseños curriculares en inglés que abarquen las necesidades de aprendizaje de toda la comunidad Colombiana, según los Estándares Básicos de Competencias en lenguas extranjeras emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), todos los estudiantes deben alcanzar determinadas

habilidades comunicativas simultáneamente, sin discriminar los procesos de aprendizaje o las variaciones en el mismo.

El Programa Nacional de Bilingüismo del Ministerio de Educación Nacional (MEN) tiene como objetivo *“lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables”* (MEN, 2006). Por consiguiente, los estándares del área de inglés y las pruebas nacionales de esta pretenden dar cuenta de los niveles de desempeño propuestos por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (aprendizaje, enseñanza y evaluación) del Consejo de Europa. Por este motivo, se implementó la creación de subniveles de inglés para cada uno de los grados en las instituciones oficiales del país.

El MEN se apoyó en los niveles de desempeño estandarizados a nivel internacional (MCERL) y los enmarca en una descripción cualitativa de las habilidades y conocimientos de los estudiantes que se ubican en determinado nivel. En Colombia existe población que se encuentra por debajo del primer nivel del Marco Común Europeo (A1), lo cual ha llevado a incluir en la prueba de inglés de Saber 11° un nivel inferior a A1, denominado A-, que corresponde a aquellos desempeños mínimos que involucran el manejo de vocabulario y estructuras básicas.

No obstante, los resultados de las pruebas saber 11° para el año 2014, arrojaron los siguientes efectos en el promedio de inglés, en ellos se evidencia que las políticas no han sido del todo eficientes y que además de hecho, las instituciones oficiales están muy lejos de alcanzar un resultado favorable para el sistema (Véase gráfica 2).



GRÁFICA 2. PROMEDIO INGLÉS 2014

Fuente: Elaboración propia.

Dentro del mismo hallazgo, se evidenció que el promedio de inglés para personas con discapacidad visual es del 9,8 comparado con el de estudiantes videntes que es del 67,13 (ICFES,2014).



GRÁFICA 3. CARACTERIZACIÓN ESTUDIANTES SABER PRO 2014

Fuente: Elaboración propia.

Al visualizar los resultados de la prueba “Saber Pro 2017” se encuentra que la Universidad Nacional y la Universidad de los Andes puntúan los resultados en formación profesional en inglés para personas videntes, pero, no muestra resultados para personas con necesidades educativas; en el mismo sentido, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) líder en formación para el trabajo no presenta ningún puntaje en estos resultados para las pruebas de formación técnica profesional y tecnológica (TyT).

De lo anterior, se puede decir que los diseños curriculares en inglés no poseen didácticas de inclusión para población con discapacidad visual para ninguna de las habilidades comunicativas, dentro de las cuales una de las que mayor incidencia tiene es la expresión oral, caracterizada por formar oraciones producidas, adaptadas y negociadas de acuerdo con las circunstancias en el momento de hablar, esto significa, tomar decisiones e integrarlas adecuadamente de acuerdo con los problemas inesperados que aparecen en los diferentes tipos de conversación (Bygate, 1991).

Se puede decir que la comunicación oral o competencia comunicativa, es aquel proceso interactivo de intercambio de información y en el cual el uso de significados depende del contexto donde se desarrolle la conversación; así como, las experiencias y el propósito comunicativo de los participantes. Por consiguiente, generar metodologías, estrategias didácticas y lúdicas que enriquezcan estas habilidades (escucha y habla) son fundamentales para ser competentes en un idioma extranjero, especialmente en personas con necesidades educativas, en este caso específico estudiantes con discapacidad visual.

En 1991, Lyda Esmeralda Carvajal, estudiante de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, realizó visitas de observación y consulta en algunas entidades educativas de la ciudad,

ella evidenció que los estudiantes con discapacidad visual, en el área de inglés, solo obtienen las necesidades de nivel primario sin que hayan alcanzado a profundizar las metodologías que faciliten la adquisición de los saberes teóricos y prácticos de la escolaridad secundaria, a través de métodos de enseñanza-aprendizaje adecuados a sus condiciones personales, debido a que no hay conocimientos de métodos especializados ni estrategias didácticas (Prada, 1991). Dentro de la misma se destacó que los estudiantes de baja visión e invidentes tenían problemas en el área de comunicación, ya que no tenían material adaptado ni espacio de intervención, por tal motivo, no podían expresar sus habilidades, sintiéndose inferiores, reflejando aislamiento y agresividad en el aula de clases.

Según el diseño curricular en el área de lenguas extranjeras y de adquisición de segundas lenguas se debe fomentar el uso de estrategias naturales de aprendizaje para que el estudiante adquiera una segunda lengua de forma similar a la primera; para ello se recomienda tareas fundamentalmente comunicativas donde se le invite a participar en conversaciones espontáneas en el idioma estudiado, estimulando su aprendizaje con un material de apoyo atractivo; sin embargo, para hablar de igualdad de oportunidades los estudiantes invidentes debería tener acceso a un material didáctico cuyo impacto motivacional fuera igual al que gozan sus compañeros videntes, pero adaptado para los sentidos del oído, el tacto, el olfato y el gusto.

En efecto, las escasas estrategias para la enseñanza de inglés a personas con discapacidad visual, la ausencia de capacitación a personal docente y el poco interés por parte de las instituciones hacen que los procesos de comunicación y comprensión en este idioma sean deficientes y que, a su vez, el desempeño e interacción en inglés sea bajo. Como consecuencia de lo anterior, se debe tomar como referente el alto índice de deserción escolar en la educación superior, especialmente en la formación para el trabajo (Spadies, 2017).

Para el período de estudio 2015, del total de la población que asistió a cursos de formación para el trabajo, el 52,8% fueron hombres y 47,2% mujeres. Para el trimestre abril – junio de 2015 en el total nacional, de las personas que reportaron haber asistido a un curso de formación el 46,2% se encontraban en el rango de edad de 25 a 40 años.

En el total nacional, para el trimestre abril - junio de 2015, el 13,0% de los desocupados, el 12,5% de los ocupados y el 3,2% de la población inactiva con discapacidad visual, asistieron a cursos de formación para el trabajo. Siendo esta última una de las más altas reportadas en los últimos años. Sin embargo, del 3,2% de la población inactiva con discapacidad visual que accede a formación para el trabajo solo el 1,3% de esta población tiene la oportunidad de incursionar en el mundo laboral de manera exitosa (INCI, 2018).

Para poder determinar el nivel de la competencia oral en inglés del estudio de caso y así dar respuesta al objetivo específico número 1, se presenta el diseño, implementación y resultado de la prueba diagnóstica (Pre-test); la cual, arrojó que su competencia oral está en un nivel crítico, de acuerdo al Marco Común Europeo de referencia para las lenguas.

Prueba Diagnóstica

La prueba diagnóstica buscaba conocer el nivel comunicativo oral de la participante teniendo en cuenta la descripción que plantea el Marco Común de Referencia para las lenguas (MCER) para un usuario básico (A1) en el cual se describe que este usuario tiene la habilidad de participar en conversaciones cortas suministrando información personal de sí mismo y de personas a su alrededor; así como comprender y usar en su discurso palabras familiares

relacionadas a la descripción básica de personas, cosas o lugares. De igual manera, se tiene como punto de partida las competencias propuestas para el programa de formación de la participante.

Debido a la discapacidad visual de la estudiante, el test se desarrolló de forma oral. Se realizó una lectura de cada uno de los ítems, así como, de las opciones de respuesta para cada una de ellas, posterior a la lectura, la participante escogió como respuestas las opciones que consideraba pertinentes.

El test estaba compuesto por (30) oraciones correspondientes a treinta (30) preguntas relacionadas con las temáticas afines a las características del usuario básico o principiante (A1) según el MCER divididas en cuatro (4) grupos: expresiones de presentación personal, uso del verbo *to be*, saludos/ despedidas y preguntas con *wh*. Al finalizar cada una de estas fases, la participante debía seleccionar la respuesta de acuerdo con sus conocimientos. Para finalizar, la estudiante debía realizar una presentación personal de sí misma.

Luego de ejecutar la prueba diagnóstica, se evidenció que el nivel de la comunicación oral en inglés de la estudiante estaba dentro de los rangos críticos, debido a que presentó dificultad en el reconocimiento de las palabras, difícilmente estableció relaciones entre las mismas y en las frases - preguntas realizadas y por ende en las respuestas correspondientes. Por lo tanto, sus resultados en la prueba señalaron el desconocimiento o la falta de identificación del verbo *to be*, así como, la mínima relación entre agentes comunicativos en un contexto real, situación que se presenta en la Figura #, donde se muestra cómo en la primera sección el promedio de palabras acertadas fue de 7 de 20 posibles, la segunda sección tuvo un promedio de 3 frases de 10 y en la tercera presentó una disminución debido al bajo manejo de vocabulario y de estructuras gramaticales.

Resultados Prueba Diagnóstica



GRÁFICA 4. NÚMERO DE PREGUNTAS ACERTADAS EN LA PRUEBA DIAGNÓSTICA

De acuerdo a la gráfica anterior, se puede evidenciar que la participante obtuvo el 35% de respuestas acertadas en la sección 1, dejando como evidencia el no enlazar frases y significados con coherencia y cohesión en un contexto; un ejemplo de lo anterior, en la pregunta tres (3) del diagnóstico (ver Gráfica 5) se le pide a la estudiante que complete la pregunta de acuerdo a las opciones disponibles, al seleccionar la opción "a" se muestra el bajo reconocimiento del verbo *to be* (ser o estar) en contexto así como, las funciones del mismo y la concepción de vocabulario como "*from*". La respuesta acertada a este enunciado es la "c" > *Where are you from?*. A su vez, se muestra la falta de apropiación y diferenciación de pronombres personales en forma singular y plural; así como, el uso correcto de la estructura gramatical y el verbo *to be* para cada uno de ellos, como se muestra en las respuestas del test inicial (Prueba diagnóstica).

Pregunta	Respuesta	Resultado
Where _____?	a. you from b. you are from c. are you from	Respuesta obtenida - A. Opción correcta C.
My name's Pete and this is Sylvia. _____ doctors from France.	a. I'm b. We're They're c.	Respuesta obtenida -A. Opción correcta C.

GRÁFICA 5. TEST INICIAL – SECCIÓN 1 (PRUEBA DIAGNÓSTICA). ABRIL DE 2018

En la sección 2 de la prueba diagnóstica, se evidencia que la habilidad de formar oraciones producidas y adaptadas a las circunstancias en el momento de hablar es limitado en la participante; en este momento de la prueba logra alcanzar el 30% de las respuestas acertadas. Al momento de presentarse con alguien, no usa las expresiones correctas para hacer un intercambio comunicativo y muestra dificultad en el uso de frases de cortesía en un contexto comunicativo de nivel principiante, como se muestra en las respuestas de la sección 2 del test inicial (Prueba diagnóstica).

Pregunta	Respuesta	Resultado
Tom – this is my friend Lisa.	a. What's her name? b. I don't know c. Hi. How are you?	Respuesta obtenida -B. Opción correcta C.
Here's a present for you – happy birthday!	a. Please b. Thank you right c. That's all	Respuesta obtenida -A. Opción correcta B.

GRÁFICA 6. TEST INICIAL- SECCIÓN 2 (PRUEBA DIAGNÓSTICA). ABRIL DE 2018

Como última actividad del test diagnóstico, la participante debe realizar una presentación de sí misma, en la cual podía exponer su información personal y si deseaba familiar; este proceso no logró ser realizado, se evidencia gran confusión en las estructuras gramaticales; así como, en el uso de vocabulario, demostrando que la comunicación oral, es un proceso interactivo de

intercambio de información en el que juegan un rol importante el uso de significados en la conversación; así como, las experiencias y el propósito comunicativo de la participante.

Introduce yourself using your basic and personal information. Tell me about you using grammatical structure you have studied and vocabulary according to the context.

Estudiante: Mmmmmmm
Profesor: Your name, your age. What is your name?
Estudiante: Ehhh
Profesor: What is your name?, introduce yourself, es la parte final Aleja
Estudiante: Aja
Profesor: Introduce yourself
Estudiante: Introduce yourself
Profesor: What is your name?, Where do you live?, What do you study here at Sena?
Estudiante: No hay si me corchó.
Profesor: What is your name?
Estudiante: My name is Alejandra
Profesor: Good! Continua
Estudiante: Twenty years old mmmmmmm, noooo
Profesor: ¿Hasta ahí? Where do you live? Who do you live with? Where do you work?
Estudiante: Mmmmmm no no, ahí si me corchaste profe
Profesor: Ok

GRÁFICA 7. TEST INICIAL – SECCIÓN 3 (PRUEBA DIAGNÓSTICA). ABRIL DE 2018

Para culminar con la prueba diagnóstica, se implementó una lista de chequeo como proceso de evaluación de la actividad para dar a conocer a la participante el nivel de conocimientos en lengua extranjera y con lo anterior conocer el nivel de comunicación oral (escucha y habla) en inglés que presenta la aprendiz con discapacidad visual vinculada al SENA – Centro de Desarrollo Agroempresarial y darle respuesta al primer objetivo específico de la presente investigación.

Objetivo: Diagnosticar el nivel de comunicación oral (escucha y habla) en inglés que presentan aprendices con discapacidad visual vinculados al Sena – CDA antes de la implementación del Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC.			
Criterios	Si	No	Observaciones
Vocaliza apropiadamente los pronombres personales	X		Vocaliza - pronuncia apropiadamente cada uno de los pronombres personales.
Clasifica los pronombres personales en plural		X	No identifica que pronombres personales se utilizan de manera plural.
Clasifica los pronombres personales en singular		X	No identifica que pronombres personales se utilizan de manera singular.
Identifica saludos y despedidas		X	No reconoce saludos y despedidas de manera formal e informal teniendo en cuenta el horario.
Usa adecuadamente saludos y despedidas		X	Al no reconocer el tiempo - horario de manera clara no puede usar apropiadamente cada uno de los saludos y despedidas formales en contexto.
Reconoce el verbo to be en presente simple		X	Reconoce le verbo to be (conjugación > memorización), pero, no identifica el tiempo gramatical en el que se usa.
Identifica el verbo to be en singular para presente simple		X	No identifica el uso del verbo to be de acuerdo al pronombre personal.
Identifica el verbo to be en plural para presente simple		X	No identifica el uso del verbo to be de acuerdo al pronombre personal.
Usa adecuadamente el verbo to be en presente simple (modo afirmativo, negativo e interrogativo)		X	Reconoce la negación en el verbo to be, pero, no usa adecuadamente el verbo que corresponde a cada pronombre personal o sujeto en la oración; lo mismo ocurre con los demás modos.
Conoce las funciones del verbo to be en presente simple		X	No reconoce la funcionalidad del verbo to be usando el tiempo gramatical presente simple.
Conoce las palabras con Wh para preguntar.		X	Sabe que existen palabras para preguntar, pero no conoce su significado.
Usa adecuadamente las palabras con Wh para preguntar		X	No, en contexto no reconoce que información le solicitan a través de las palabras con Wh.
Logra comunicarse afectivamente y cumple con el objetivo propuesto para la tarea en términos de interacción y lingüística usando estructuras gramaticales y el vocabulario requerido.		X	En la última parte del ejercicio se le pide que se presente; desafortunadamente, no logra comunicarse de manera eficiente. Logra decir una sola frase con la estructura gramatical correcta y la segunda no cumple con el contenido lingüístico.
Muestra buena pronunciación, fluidez y amplio vocabulario que facilita su proceso comunicativo.		X	No pronuncia de manera adecuada los números, ni expresiones comunes. En la única frase que logra decir de manera muestra buena pronunciación; sin embargo, en la segunda intervención, no logra pronunciar de manera adecuada los números. No muestra fluidez en su intervención.
Responde preguntas con una respuesta apropiadamente, utilizando su conocimiento gramatical para dar solución al cuestionamiento e incorpora lo escuchado en la conversación y/o discusión.		X	Durante la intervención no logra responder preguntas acerca de su información personal. No logra relacionar la información solicitada con su discurso.

Retroalimentación:

GRÁFICA 8. LISTA DE CHEQUEO TEST INICIAL (PRUEBA DIAGNÓSTICA). ABRIL DE 2018

Los criterios utilizados en la lista de chequeo corresponden a la descripción que plantea el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, en el cual el usuario básico o principiante (A1) puede comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso frecuente, así como, frases sencillas predestinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Este usuario tiene la habilidad de presentarse a sí mismo y a otros, solicitar y brindar información personal básica, también puede relacionarse de forma elemental. Simultáneamente, se tiene en cuenta el primer resultado de aprendizaje que se plantea en el proceso de formación técnico de la participante. De allí se

extraen cada uno de los contenidos que debe desarrollar para poder cumplir con el objetivo pedagógico y comunicativo de la estrategia didáctica a desarrollar.

Pregunta de Investigación

De acuerdo con la problemática anterior, la pregunta que orienta esta investigación es ¿Cómo un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC mejora la comunicación oral en inglés en un sujeto con discapacidad visual vinculado al SENA?

Objetivos

Objetivo General

Determinar el aporte de una estrategia didáctica mediada por TIC para mejorar la comunicación oral en inglés en un sujeto con discapacidad visual vinculado al SENA.

Objetivos Específicos

- Diagnosticar el nivel de comunicación oral (escucha y habla) en inglés que presenta un sujeto con discapacidad visual vinculado al SENA antes y después de la implementación del Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC.
- Describir el diseño y la implementación de una estrategia didáctica mediada por TIC para mejorar la habilidad oral en inglés en un sujeto con discapacidad visual vinculado al SENA.
- Identificar el avance del nivel comunicativo en inglés de un sujeto con discapacidad visual vinculado al SENA y el alcance de la estrategia didáctica aplicada.

Marco Teórico Referencial

Estado del Arte

Para la construcción del estado del arte presente en la Tabla 1 y del marco teórico se tuvieron en cuenta los siguientes conceptos: Discapacidad visual, comunicación oral en inglés, inclusión educativa y TIC. Se consultaron diversas bases de datos como *Scopus*, *Scielo*, *Proquest*, entre otras, tanto en castellano como en lengua inglesa.

TABLA 1. ESTADO DEL ARTE

<i>Estudio</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Contenido</i>	<i>Metodología</i>
Aproximaciones didácticas a la enseñanza de jóvenes con deficiencia visual o invidentes y el proyecto PROIVIS - XXI de la Universidad técnica de Machala. 2017 (Bustos-Ochoa, Carpio & Fernández-Ibáñez, 2017)	Transformar a la enseñanza en un ámbito positivo al entorno inclusivo que favorece la armonía social. -Incluir digitalmente a personas con deficiencia visual. -Consolidar el proyecto Proivis en diversas áreas de formación.	El documento presenta una aproximación didáctica a la enseñanza de personas con discapacidad visual o ceguera. En ella, cuestionan el papel ejercido hasta el momento por las entidades de educación, así como, la poca eficiencia de los docentes en la planeación de actividades que cubran las necesidades educativas que tienen personas con esta condición. Según los autores, para que haya un verdadero proceso de inclusión educativa, se debe hacer cambios desde el currículo de cada institución, ya que, los contenidos disponibles para la comunidad deben ser adaptables para cada	A través de la estrategia metodológica en la que prevalecieron métodos que combinan el paradigma cuantitativo, entrevistas, mesas de trabajo y observación directa se realizó la investigación.

una de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, hecho que en la mayoría de las ocasiones es ignorado.

Baja visión en Colombia: Una situación invisible para el país. 2015 (Oviedo MP, Hernández ML & Ruíz M, 2015)

-Mostrar la ausencia de iniciativas específicas en rehabilitación visual.
- Evidenciar como la deficiencia visual repercute de manera negativa en la calidad de vida de este grupo poblacional.

El documento presenta una de las situaciones invisibles y problemáticas del país, la baja visión. Este se ha convertido en uno de las falencias de los entes públicos; teniendo en cuenta que, en Colombia se cuenta con más del 30% de la población con un déficit visual, no se cuenta con herramientas consolidadas para dar atención a las necesidades de este tipo de población. De acuerdo a los autores, la baja visión se debe ver como un problema social, ya que, genera una serie de transformaciones en la vida de los pacientes y sus familias, dadas por el impacto social y económico relacionado con la carga atribuible de discapacidad, ésta no ha logrado despertar el interés de los profesionales, la academia y los entes gubernamentales para evidenciarla como un problema de carácter público que requiera ser intervenido.

Otro de los argumentos presentados en el artículo es la invisibilidad de los entes políticos públicos en el reconocimiento de

El estudio fue descriptivo de tipo cualitativo, que abordó los elementos relacionados con las políticas de salud visual, teniendo en cuenta el modelo teórico propuesto por Andersen y colaboradores. Se realizaron 38 entrevistas a profesionales de las instituciones prestadoras del servicio y entes gubernamentales de seis ciudades del país, para efectos de la investigación se tuvo en cuenta las fases de la política y se utilizó diseño metodológico de Taylor & Bogdan para el análisis de las entrevistas.

la visión como problema de salud pública. Teniendo en cuenta la invisibilidad de la baja visión y su exclusión dentro de las políticas que permitan lograr una cobertura en términos de rehabilitación visual.

<p>Calidad de vida, Educación y Ámbito Familiar en la Discapacidad Visual desde la Revisión Teórica. 2017 (Llamazares, Arias & Melcon, 2017)</p>	<p>-Influencia del ámbito familiar en el desarrollo de las competencias de personas con discapacidad -Mejorar la calidad de vida de las personas con necesidades educativas.</p>	<p>El documento presenta la importancia de la familia en la formación académica, la define como un ente primordial para el crecimiento y avance de los procesos cognitivos. Está demostrado que si se encuentra un miembro de la familia con algún tipo de discapacidad no hay tantas diferencias respecto a una familia sin ningún miembro con discapacidad. De acuerdo a los autores del artículo, la familia representa una sustancia vital en el desarrollo del ser; especialmente, sí dentro del núcleo familiar se encuentra un individuo con necesidades educativas. El desarrollo del niño invidente pasa por la interacción con el entorno, debe adquirir habilidades que le permitan la relación interpersonal y de autonomía.</p>	<p>El estudio fue descriptivo de tipo cualitativo.</p>
<p>Discapacidad, familia y logro escolar. 2016 (Sánchez, 2016)</p>	<p>-Demostrar la necesidad de crecimiento económico para afianzar procesos</p>	<p>El documento hace una comparación entre los países desarrollados y los que se encuentran en vía de desarrollo en cuanto a</p>	<p>El estudio fue descriptivo de tipo cualitativo.</p>

cognitivos en la atención y cuidado de personas con personas con necesidades educativas. Mientras que en países avanzados los entes gubernamentales y las instituciones de apoyo para las personas con discapacidad se encargan de la educación, a diferencia de lo anterior en países subdesarrollados la familia es el ente encargado de la educación de sus hijos. A su vez, se habla de las características socio-económicas, culturales, étnicas y creencias de esta población.

Barreras ocultas en los entornos virtuales que perturban las trayectorias educativas de los estudiantes universitarios con discapacidad visual. Mayo 2016 (López & Cardozo 2016)

-Consolidar estrategias que faciliten el acceso a la información y conocimiento de personas con discapacidad.

El documento presenta las barreras presentes en contextos presenciales y virtuales de aprendizaje para personas con discapacidad sensorial (visual). En nuestra cultura lo visual es un aspecto dominante, con mayor fuerza en los entornos virtuales. Para una persona con discapacidad visual, las barreras que perturban o impiden su acceso a la información y el conocimiento se multiplican. En estos casos, sostener las trayectorias educativas de estos estudiantes es un desafío no sólo para los docentes, sino para toda la comunidad académica. Se logró identificar las necesidades que afectan a

A través de entrevistas y pruebas en aulas virtuales se analizó la forma en la que las personas invidentes acceden a la educación y por ende al conocimiento. De igual manera se destacan estrategias por su bajo costo y alto impacto:
-Texto alternativo para imágenes, Audiotexto, Materiales de estudio descargables, Materiales de estudio que puedan ser impresos en sistema braille.

las personas con invidentes y las posibles acciones que podrían desarrollarse para lograr una verdadera inclusión educativa.

Dentro del alcance de esta investigación, el mayor interés fue señalar estrategias que faciliten el acceso a la información y conocimiento ofrecido en un curso virtual alojado en plataformas como Educativa, Moodle y Chamilo.

<p>Competencias y necesidades formativas del maestro de apoyo a la inclusión de los alumnos con discapacidad visual: una aproximación desde la voz de los profesionales 2008. (Coiduras, 2008)</p>	<p>-Establecer necesidades formativas para personas con necesidades educativas.</p>	<p>El documento presenta las dificultades de aprendizaje, desde una perspectiva socioconstructivista, se explican en parte desde la interacción de la persona y su contexto. La escuela inclusiva precisa de una cultura que tenga en cuenta las diferencias de las personas como un valor; considera la participación como un proceso continuo de mejora y el centro educativo como un medio de potenciación de la calidad de vida de los individuos favoreciendo su desarrollo integral y las relaciones de apoyo.</p>	<p>la intención de conocer y recoger el parecer y la expresión de necesidades de los profesionales más cercanos a la inclusión, se utilizó la entrevista en profundidad como técnica cualitativa más adecuada para acceder al discurso y al pensamiento sobre las competencias del maestro itinerante y sus necesidades de formación.</p>
<p>Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia. 2016 (Hernández &</p>	<p>-Conocer el discurso normativo sobre inclusión educativa. -Concebir los alcances y limitaciones del</p>	<p>La inclusión es un aspecto que toma cada vez mayor fuerza en el mundo, presentándose como la posibilidad de construir una sociedad en</p>	<p>Este estudio fue abordado desde un enfoque fenomenológico-hermenéutico, el cual permitió un</p>

Velásquez, 2016)	sistema normativo sobre educación inclusiva en Colombia.	la que se reconozcan y participen todos los ciudadanos, suprimiendo de las dinámicas sociales todo tipo de discriminación. En este proceso participa la educación como un eje importante, con la pretensión de promover una cultura de inclusión al interior de la escuela. El Estado colombiano no ha hecho caso omiso a estos propósitos y en su normatividad dice reconocer los derechos de todas las personas y adquiere el compromiso de lograr una atención educativa donde todos los colombianos sean incluidos. Sin embargo, se puede notar, que, a pesar de la emisión permanente de normas, en muchos contextos escolares de nuestro país, siguen presentándose prácticas educativas enmarcadas en la inequidad, la discriminación y la exclusión.	acercamiento amplio y cuidadoso a las tramas epistémicas que le dan forma al discurso normativo sobre Inclusión Educativa en Colombia, a la vez que, algunas aproximaciones a los propósitos que dinamizan dicho discurso. Este enfoque tiene en cuenta la investigación cualitativa y el análisis crítico del discurso.
------------------	--	--	--

Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. 2010 (Infante, 2010)	-Reconocer en el quehacer docente la inclusión educativa. -Dar a conocer las herramientas de un docente de calidad en procesos de inclusión educativa.	El artículo busca cuestionar la inclusión educativa, entendida como un proceso que intenta abordar situaciones y espacios de exclusión en el sistema educativo y los desafíos que éste plantea a la formación de profesores. Se analiza el concepto de inclusión desde una	Este estudio fue abordado desde un enfoque social y académico; en el que se hace énfasis en favorecer los procesos transversales de los profesionales en el área de la educación. Muestra al Diagnóstico como una herramienta de
--	---	--	--

perspectiva contemporánea; luego, se discuten los riesgos que tiene el entenderla desde el campo de la educación especial; se plantean algunas limitaciones a la inclusión educativa existentes en la formación docente, y finalmente, se describen las posibilidades a considerar para la formación de un nuevo profesional que utilice la inclusión educativa como una forma de responder, abordar y celebrar la diversidad en nuestro sistema educativo.

clasificación y futura nivelación de procesos cognitivos para todo tipo de estudiantes.

Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. 2014 (Hurtado & Agudelo, 2014)

-Mostrar la problemática de la educación inclusiva en Colombia.

El artículo realiza un análisis respecto a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en Colombia; tomando como punto de partida la legislación colombiana acerca de educación, los distintos estudios a nivel local y mundial acerca de los procesos de inclusión; actividades que conllevan a la igualdad de oportunidades.

A su vez, se observa que los docentes deben tener mayor formación y desarrollo profesional sobre la educación hacia las personas con discapacidad, pues la mayoría de ellos no están capacitados para educar a este grupo poblacional; por otra parte se describe

El estudio fue realizado a partir del análisis de la diferente legislación colombiana. Leyes y Decretos que hacen parte del derecho a la educación y en ellos la inclusión educativa, a través de procesos educativos de calidad y equidad para todo tipo de población.

		el papel social que tiene la escuela además de su infraestructura, en el derecho de igualdad y el manejo del concepto de diversidad.	
Inclusive Education and ELT Policies in Colombia: Views From Some PROFILE Journal Authors. (Robayo & Cárdenas, 2016)	Plasmar políticas y diferentes visiones de la inclusión educativa usando tecnología.	El artículo realiza un análisis y reflexión de las diferentes estrategias desarrolladas en Colombia para personas con discapacidad visual; así como las políticas enmarcadas dentro de la constitución política y los demás entes Colombianos.	El estudio fue realizado a partir del análisis de la diferente legislación colombiana. Leyes y Decretos que hacen parte del derecho a la educación y en ellos la inclusión educativa.
Inclusión Educativa a través de las TIC. 2013 (Ribeiro & Sánchez, 2013)	-Usar las herramientas tecnológicas como medios para acceder a la información.	En la actualidad existe una amplia gama de aplicaciones de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para el ámbito educativo. Sin embargo, una de las opciones más importantes de todas, es la oportunidad que las TIC ofrecen en el acceso a la información y a la participación para aquellos estudiantes que de otra forma les sería imposible, principalmente los denominados estudiantes o alumnos con necesidades educativas. De acuerdo a diversos estudios el uso de las TIC puede tener un impacto positivo en la experiencia de aprendizaje de estos alumnos, asumiendo el uso de estas herramientas como estrategia educativa especializada que apoya	El estudio fue realizado a partir de diversos autores e informes estadísticos a nivel local, nacional y mundial de la influencia positiva de TIC en procesos de enseñanza – aprendizaje en personas con necesidades educativas.

<p>El impacto tecnológico en las personas con discapacidad. (Koon & Vega, 2014)</p>	<p>-Usar apropiadamente de los diferentes avances o innovación tecnológica que contribuya al crecimiento y desarrollo intelectual de los distintos tipos de población es un factor de alto aprovechamiento en los diferentes campos o líneas del conocimiento.</p>	<p>la inclusión académica, cultural y social.</p> <p>Este artículo muestra el avance tecnológico gracias a la globalización y a las diferentes necesidades que ha tenido el ser humano de conocer e indagar más allá. En contraste, el autor muestra que la mayoría de estas ayuda o avances no son utilizados de forma correcta para fines educativos en personas con algún tipo de discapacidad. En el escrito, se reflejan algunas de las herramientas a implementar iniciando con el ordenador hasta los ambientes virtuales, facilitando así el acceso a la información y a la generación de conocimientos.</p>	<p>La investigación se enmarca bajo un enfoque investigativo en el campo tecnológico.</p>
<p>Los aportes de la tecnología informática a las necesidades educativas de alumnos con discapacidad visual o auditiva. 2015 (Alaniz, Oyarzún & Sandoval, 2015)</p>	<p>-Visualizar la importancia de las tecnologías en los diferentes procesos de enseñanza – aprendizaje.</p>	<p>Este trabajo busca brindar herramientas TIC de fácil acceso y constante motivación para personas con discapacidad visual y auditiva. Consideran este tipo de tecnología como un recurso para el aprendizaje de los estudiantes y un facilitador en el proceso de enseñanza para el docente.</p> <p>Es importante conocer los posibles aportes de la Tecnología Informática que, puestos en práctica desde la escuela, permitirán el desarrollo e</p>	<p>La investigación se enmarca bajo un enfoque cualitativo, en tanto se entiende que los hechos educativos deben ser considerados dentro de un contexto. Esta plantea en primera instancia un carácter descriptivo.</p>

integración de los alumnos, con la finalidad de posibilitar un mayor desarrollo de las capacidades intelectuales, independientemente de las dificultades físicas que deben sobrellevar. También, hace hincapié de la formación de profesionales en educación inmersos en la importancia de introducir la tecnología en sus procesos formativos; resaltando las TIC como una herramienta útil para la construcción de conocimientos, autonomía y aprendizaje colaborativo. Los autores implementaron un software educativo que pretendía mejorar las habilidades aumentando el intelecto de personas con NEE, su autonomía e independencia. A su vez se realizaron talleres con docentes de otras áreas del conocimiento y profesionales que tiene contacto con este tipo de población.

Las TIC al servicio de la inclusión educativa. 2014 (Arroyo & Rodríguez 2014)

-Reconocer la tecnología como un ente facilitador a la inclusión educativa, permitiendo a todas las personas con algún tipo de discapacidad, intelectual, visual, auditiva o motora el acceso a la educación obligatoria.

En este artículo se hace un repaso sobre las distintas Tecnologías de la información y de la Comunicación para trabajar con alumnos con necesidades educativas. Las TIC se postulan como un instrumento idóneo para conseguir el acceso de todo el alumnado a la enseñanza general y cómo

Este trabajo toma como punto de partida la fundamentación teórica de investigadores como Cabero, Córdoba y Fernández, además de la socialización de entidades que trabajan en pro de diseños tecnológicos que faciliten la inclusión

vehículo para superar las distintas barreras de aprendizaje a las que se enfrentan diariamente. En esta investigación se hace un acercamiento a las distintas herramientas y software específicos para la discapacidad motora, cognitiva, auditiva y visual.

de personas con discapacidad a la educación, sociedad y campo profesional, un ejemplo de esta es la Organización Nacional de Ciegos de España (ONCE).

<p>Desarrollo de la competencia oral del inglés mediante recursos educativos abiertos. 2016 (Bautista, Ramírez & Rico, 2016)</p>	<p>-Propiciar la interacción y la producción oral en un ambiente b-learning por medio de un REA.</p>	<p>El artículo trata del desarrollo de la competencia oral de inglés a través de los Recursos Educativos Abiertos; estos, son recursos o elementos encontrados en línea a los que se pueden acceder fácilmente y para los cuales no se requiere de pago de licencias o permisos para su funcionamiento. Estos recursos contribuyen y dan confianza al aprendiz para que adquiera habilidades tanto tecnológicas como lingüísticas en el dominio de una lengua extranjera; en este caso inglés. En el SENA de Villavicencio, evidenciaron la necesidad de incentivar a los aprendices a nuevas e interesantes formas de aprender fuera del aula de formación. En dicho lugar, utilizaron como medio didáctico “SpeakApps”, una herramienta que puede integrarse en cualquier plataforma educativa</p>	<p>La metodología fue de tipo cualitativo, con estudio de casos en un grupo de quince estudiantes que usaron la herramienta SpeakApps para fomentar la habilidad oral.</p>
--	--	--	--

global. SpeakApps, va dirigida a profesores de lenguas, desarrolladores de tecnologías de aprendizaje y todo tipo de instituciones relacionadas con la enseñanza de lenguas, promueve la contribución y el intercambio de contenidos, servicios y pedagogías para la enseñanza de lenguas.

De acuerdo con la revisión del estado del arte, se puede decir que hay algunos estudios que dan aval a la problemática presente en esta investigación como el uso de tecnologías asistidas para el proceso de enseñanza-aprendizaje para esta población, pero, a su vez cabe resaltar que no se encuentran estudios de la misma dimensión e intención pedagógica de la presente investigación.

Los trabajos citados anteriormente aportan elementos útiles para la presente investigación, debido a que señalan ideas, metodologías y estrategias que fueron tomadas como punto de partida en el desarrollo del proyecto.

Marco Teórico

La presente propuesta está fundamentada en los conceptos de educación inclusiva, Discapacidad Visual, Comunicación oral en inglés y las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y su relación con la inclusión y el desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés y los enfoques cognitivos que sustentan la investigación, así como el enfoque pedagógico.

Educación Inclusiva y su Marco Legal Nacional e Internacional

La Educación inclusiva implica que todos los niños, jóvenes y adultos de una determinada comunidad aprendan juntos sin importar su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidas aquellas que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad.

Desde ese punto de vista, se trata de una escuela inclusiva, que no pone requisitos de ingreso ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades. La escuela inclusiva es aquella que asume el principio del respeto y reconocimiento a la diferencia del alumnado y que se organiza de una forma flexible, a fin de que pueda atender a toda la diversidad de alumnado existente. Por tanto, no discrimina ni segrega, sino que favorece la integración y combate el fracaso escolar trabajando por el éxito educativo de todos. (Escuelas interculturales, 2011).

La inclusión educativa está determinada dentro de una normatividad internacional y nacional que señala los parámetros y acciones que los estados y entes gubernamentales deben cumplir en cada nación. Por este motivo, se toma como referencia lo expuesto por La Organización de Naciones Unidas (ONU) y soportado por la Declaración de los Derechos Humanos en 1948 en donde se manifiesta el derecho a la educación y al pleno respeto a las libertades.

A su vez, la UNESCO define la educación inclusiva en su documento conceptual así: *“...La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as”* (UNESCO, 2006).

Simultáneamente, en la Convención de los derechos humanos realizada por la UNESCO en 1989 ratificó la importancia de la enseñanza gratuita y obligatoria con el fin de, evitar la deserción escolar y trabajar mancomunadamente con las demás naciones diversos asuntos educativos.

En junio de 1994, se lleva a cabo la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas (UNESCO, 1994), de igual manera, en el año 2000 en Dakar (UNESCO, 2000) se implementa el Marco de Acción donde se confirma el papel de la sociedad y de los gobiernos en una educación inclusiva donde los niños y las niñas más vulnerables tengan acceso a la educación.

Para 1996, se reconoce a la educación inclusiva o como se denominó en la Carta de Luxemburgo, una escuela para todos, que proporciona una sólida base para garantizar la igualdad de oportunidades al educando que presenta diversos tipos de necesidades en todas las facetas de su vida (educación, formación profesional, empleo y vida social).

En cuanto a la normatividad nacional, La Constitución Política de Colombia en el Artículo 67; manifiesta que la educación es un derecho de cada ciudadano, así como, un servicio público con una función social (Constitución Política de Colombia, 1991). Al mismo tiempo, al analizar el presente artículo; el derecho a la educación tiene 4 características esenciales: disponibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad y accesibilidad. Continuo a lo anterior, la Ley 115 de 1994 “Ley General de Educación” (MEN, 1994) afirma que la educación es un proceso de formación continua, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana. En esta misma ley, Título III, Capítulo I: “Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales”, Artículo 46, manifiesta que la educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integral del servicio público educativo.

De igual manera, concertó que los establecimientos educativos son los encargados de buscar acciones pedagógicas que contribuyan a mejorar el proceso educativo de personas bajo esta condición. En los Artículos 47 y 48 de la presente ley, se afirma el apoyo y fomento a esta población, así como, la creación y uso de aulas especializadas que contribuyan al desarrollo y mejora de procesos cognitivos.

De la misma forma, se evidencia el Decreto 2082 de 1996 (MEN, 1996) que reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. En él hace hincapié a 4 pilares básicos para personas con limitaciones: Integración social y

educativa, derechos humanos, oportunidad y equilibrio y soporte específico. Al mismo tiempo, en el Capítulo II, Art. 6 de la presente, argumenta que los establecimientos educativos estatales y privados, deberán tener en cuenta lo dispuesto, y así elaborar el currículo, los indicadores de logros y a definir los logros específicos dentro del respectivo proyecto educativo institucional (PEI), cuando atiendan personas con limitaciones. Por consiguiente, en el PEI de entidades que presten sus servicios a personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, se especificarán las adecuaciones curriculares, organizativas, pedagógicas, de recursos físicos, tecnológicos, materiales educativos, de capacitación y perfeccionamiento docente y, en general de accesibilidad que sean necesarias para su formación integral.

Con el mismo propósito y bajo la misma premisa, la Ley 1346 de 2009, (Congreso de la República, 2009) aprueba la “Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. De ahí que representa un avance en la implementación de acciones y políticas que aseguren que las personas con discapacidad disfruten de todos los derechos en igualdad de condiciones. En el mismo sentido, se encuentra la resolución 2565 del 24 de octubre de 2003 (MEN, 2003), en la cual se establecen los parámetros y criterios para la prestación de servicios a la población con necesidades educativas.

La inclusión educativa se reglamenta también, por la Ley 1618 de 2013 (Congreso de la República, 2013); Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, ordena a las entidades públicas del orden nacional, departamental, distrital, y municipal, en el marco del Sistema Nacional de Discapacidad, la responsabilidad de la inclusión real y efectiva de las personas con discapacidad, debiendo asegurar que todas las políticas, planes y programas, garanticen el ejercicio total y

efectivo de sus derechos de manera inclusiva. La atención educativa a la población con discapacidad se enmarca en los principios de la educación inclusiva: calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad. Asimismo, el Decreto 366 de 2009 (MEN, 2009), por el cual se reglamenta la organización de servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.

De la mano del anterior Decreto, se debe mencionar la Ley 982 de 2005, (Congreso de la República, 2005), que establece normas a la igualdad de oportunidades para las personas sordas y sordociegas. En esta misma ley en los capítulos III Y IV se establece la Educación formal y no formal de calidad con su correspondiente interprete y/ facilitador del proceso educativo.

Cabe anotar que, en Colombia existen entidades que pertenecen a otros entes gubernamentales diferentes al de educación, pero, que están enlazados con la formación integral del ser humano, como lo es el caso del SENA. el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) brinda formación para el trabajo y justamente en la Resolución 1726 de 2014 (Ministerio de Trabajo – SENA, 2014) adopta una Política Institucional para atención de las Personas con discapacidad a través del Programa "SENA Incluyente", en el cual establecen estrategias en igualdad de oportunidades dirigidas a la población con discapacidad para su acceso con equidad a toda la ruta integral de la entidad, apoyando el mejoramiento de su productividad a través de la Formación para el Trabajo, la generación de ingresos e intermediación laboral.

En pro de cerrar la brecha de desigualdad, se firmó el Decreto 1421 de 2017 (Congreso de la República, 2017); el cual, tiene como objetivo fundamental reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad desde el acceso, la permanencia y la

calidad, para que los niños puedan transitar por la educación desde preescolar hasta la superior o educación para el trabajo y el desarrollo humano.

Dentro de este mismo Decreto se refleja el Artículo 2, numeral 4 en el que se habla acerca de los Ajustes Razonables como aquellas acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en las necesidades específicas de cada estudiante tras las características del mismo con su discapacidad. Igualmente, busca garantizar la interacción de los estudiantes en entornos en los cuales se garantice su desarrollo, participación, aprendizaje y se elimine la exclusión.

De igual forma, el numeral 11 del mismo artículo menciona el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) considerado como una herramienta que pretende garantizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta la valoración pedagógica y social. Los PIAR incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre los que se destacan los curriculares, la infraestructura y todos los necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción de los estudiantes con algún tipo de discapacidad.

El PIAR representa el insumo para la planeación de aula de cada docente y es la base bajo la cual se presenta la estrategia didáctica propuesta.

A nivel distrital, existen leyes importantes para la inclusión educativa; la Ley 1098 de 2006; (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2006) por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, en su artículo 36, determina los derechos de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Establece también, las condiciones necesarias para su atención y las obligaciones

del Gobierno Nacional en cuanto a las prestaciones de servicios educativos y de salud requeridas por esta población.

Las Limitaciones de la Inclusión Educativa

Si bien es cierto, dentro de la normatividad vigente y los distintos planes de gobierno se proponen y plantean diversos lineamientos de inclusión para personas con limitaciones, a la hora de ejecutar esas acciones, los entes gubernamentales se quedan sin herramientas pedagógicas y didácticas para este tipo de población; especialmente para personas con discapacidad visual.

En la mayoría de las entidades de educación ya sea media o superior, no existen planes de acción concertados dentro del currículo que generen impacto a personas con necesidades educativas distintas. Se viene enseñando bajo un modelo pedagógico del siglo pasado, con contenidos más antiguos todavía y con estudiantes que están en constante cambio, amigos de la era digital y del auge de la globalización, que ven en la tecnología un medio de aprendizaje distinto al que los educadores de hoy visualizan.

Sin la suficiente voluntad política, con la mínima intención de materializar la normatividad y de centrar la atención en diseños claros de inclusión en la educación, es complejo generar cambios en el proceso de enseñanza – aprendizaje para personas con necesidades educativas y con ello consolidar constructos que contribuyan a la igualdad de la sociedad y de las oportunidades. La escuela inclusiva no enfoca la enseñanza hacia quienes llegarán al final a los niveles académicos de más prestigio; es decir, la enseñanza que imparte no es selectiva, no deja por el camino a aquel alumnado que no alcanzan los objetivos de cada nivel.

Se entiende a la inclusión educativa, como la oferta mediante la cual los estudiantes con necesidades especiales asisten a instituciones educativas regulares y comparten un mismo entorno y conjunto de experiencias con otros estudiantes en todo momento, dentro y fuera del

aula de clases. La educación inclusiva hace el aula regular, al igual que los contenidos impartidos y las experiencias colectivas, accesibles a todo tipo de estudiantes. Para ello, transforma el aula regular, por medio de ajustes razonables necesarios para que todos y todas puedan ser estudiantes activos dentro del aula.

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con necesidades especiales (CDPD), establece en el artículo 24, la obligación expresa de garantizar el derecho a la educación de las personas con necesidades especiales en aulas regulares, que deberán transformarse en aulas accesibles por medio de los ajustes razonables necesarios. La educación inclusiva, a partir de la CDPD, prohíbe las prácticas discriminatorias, promueve la valoración de la diferencia, acoge la pluralidad y garantiza la igualdad de oportunidades a todos los niños y jóvenes con necesidades especiales (CEJIL, 2009).

Además, se les provee acceso a las mismas oportunidades de aprendizaje como a cualquier otro niño, adolescente o adulto, y reciben un apoyo para que puedan cumplir metas individuales relevantes; para ello, es importante decir que, se debe reformar las instituciones de educación, haciéndolos incluyentes y algunos pensamientos para la acción y la reflexión. Pero, para que esto funcione se debe relacionar el currículo; este abarca todas las experiencias de aprendizaje- disponibles para los estudiantes en sus lugares de estudio; así como, en sus comunidades. En él se planifican, principalmente, las oportunidades de enseñanza-aprendizaje disponibles a nivel del aula regular. La institución educativa debe ofrecer para los estudiantes con necesidades especiales, un currículo flexible en relación con los logros y métodos, pero contemplar en la medida de lo posible los mismos contenidos para evitar que reciban una educación de menor calidad que los estudiantes sin necesidades especiales.

Discapacidad Visual

Cuando se habla en general de ceguera o deficiencia visual se está haciendo referencia a condiciones caracterizadas por una limitación total o muy seria de la función visual. Es decir, se trata de personas que, o bien no ven absolutamente nada, o bien, en el mejor de los casos, incluso llevando gafas o utilizando otras ayudas ópticas, ven mucho menos de lo normal y realizando un gran esfuerzo.

Según, la Organización Nacional para Ciegos Españoles (ONCE, 2018), esta pérdida grave de funcionalidad de la visión se va a manifestar, en limitaciones muy severas de la persona para llevar a cabo desplazamientos, actividades cotidianas, o acceder a la información. Por otro lado, existen impedimentos para participar en entornos trascendentales como la educación, trabajo, actividades de esparcimiento, etc., y que adoptan la forma, no sólo de barreras físicas y arquitectónicas, sino también sociales y actitudinales (ONCE, 2018).

La baja visión es lo que ocurre cuando se ha perdido una cierta cantidad de visión. Esto hace que resulte difícil o imposible realizar muchas de las actividades normales. Del mismo modo una discapacidad es cualquier restricción o carencia de capacidad para realizar una actividad. Esto coloca a un individuo en una desventaja frente a la sociedad y las actividades que se realizan en torno a ella. El *National Eye Institute* define baja visión como una deficiencia visual no corregible por estándar anteojos, lentes de contacto, medicamentos o cirugía que interfiere con la capacidad para realizar actividades cotidianas.

La ceguera y la baja visión implican problemáticas muy distintas, más aún si se considera que la discapacidad visual puede ser congénita o adquirida, y que, a su vez, se puede adquirir de forma repentina (como en el caso de un accidente) o gradual. De acuerdo al (SENSE, 2005), en el ámbito mundial la población con baja visión es ligeramente mayor que en 1990, cuando se

hicieron los primeros estudios. En los países en vía de desarrollo esta población ha aumentado de 10.000.000 en 1990, a 18.000.000 en el 2002. En Estados Unidos alrededor de 14.000.000 de personas, es decir una de cada veinte personas, tienen baja visión (SENSE Internacional, Latinoamérica, 2005). Según, la Organización Panamericana de Salud (OPS), en América Latina y el Caribe, aproximadamente 2.300.000 personas sufren de ceguera y cerca de 6.000.000 sufren de baja visión (PSOI, 1999).

La baja visión puede generarse por muchas causas incluyendo procesos relacionados con la edad, traumas, causas congénitas o heredadas, lesiones neurológicas, enfermedades oculares y sistémicas, o nutricionales. La Organización Mundial de la salud (OMS) usa la clasificación Internacional de deficiencia, discapacidad y desventajas (ICIDH) para sistematizar los tipos de discapacidad visual. Este sistema, es utilizado para clasificar los trastornos, deficiencias, discapacidades y minusvalías.

La disminución del aporte de información visual hace que el sujeto con discapacidad visual se vea forzado a depender en mayor grado de la información que le suministran otros sentidos. El tacto pasa a ocupar un papel predominante en el conocimiento del entorno próximo, mientras que el oído pasa a actuar como teleceptor, ocupando un papel que sobrepasa con mucho el que desempeña en el caso de los videntes. Aunque el tacto y el oído actúan como instrumentos de mediación y son los recursos que utilizan las personas con discapacidad visual para poner en marcha los mecanismos de compensación y comunicarse con el mundo, es el lenguaje el instrumento de mediación más importante. Gracias a él van a poder crear un sistema psicológico funcionalmente equivalente al de los videntes (Rosa & Ochaíta, 1993).

A continuación, se puede apreciar la prevalencia y causas del déficit visual en poblaciones mayores de cuarenta años en algunos países del mundo

TABLA 1. PREVALENCIA Y CAUSAS DEL DÉFICIT VISUAL

N°	País	Prevalencia y Causas
1	Japón	Glaucoma (24,3%) Retinopatía diabética (20,6%) Miopía degenerativa (12,2%) Degeneración macular relacionada con la edad (10,9%) Catarata (7,2%)
2	Brasil	Glaucoma Degeneración macular asociada con la edad Retinopatía diabética Miopía degenerativa
3	América y el Caribe	Catarata Glaucoma
4	Indonesia	Catarata con (61,3%) Errores refractivos no corregidos (12,9%) Ambliopía (12,9%)
5	Países Bajos	Glaucoma Degeneración macular asociada con la edad Retinopatía diabética Miopía degenerativa
6	Nigeria	1,5% tenían un impedimento visual severo, estimados en 4,25.000.000 de adultos mayores
7	Latinos (Colombia)	Catarata Retinopatía diabética Degeneración macular asociada con la edad
8	Singapur Malasia	Glaucoma Degeneración macular asociada con la edad Retinopatía diabética Miopía degenerativa
9	Pakistán	Catarata Errores refractivos Degeneración macular
10	Sur de Sudán	Trauma Catarata
11	Omán	Errores refractivos no corregidos

12	Timor	Catarata Errores refractivos no corregidos Catarata
----	-------	---

Fuente: La baja Visión en Colombia y el mundo. Prevalencia y causas de deficiencia visual según el desarrollo económico del Producto Interno Bruto (PIB)

La Organización Mundial de la Salud (OMS) refiere la existencia de millones de personas ciegas y con déficit visual en el mundo, de los cuales la mayoría viven en países en vía de desarrollo. La Fundación Colombia para la Discapacidad Visual (2009-2010) indica que según el último censo del 2005 realizado por el DANE se presentó un mayor número de personas con discapacidad visual con relación al censo de 1996, y esto se debió principalmente a la mayor expectativa de vida de las personas, factores ambientales y de nutrición. Según este censo los departamentos de Chocó, Huila y Sucre presentan la mayor tasa de ceguera, siendo el Chocó el único que supera diez personas por cada mil habitantes. En cuanto al porcentaje de participación, Antioquia y Valle presentan el mayor índice de población limitada visualmente (15,69% y 11,84% respectivamente). Bogotá ocupa el tercer lugar con el 10,56% (32.683 personas con limitación visual), el 36% de los caracterizados nació con ella. De los que adquirieron la limitación después del nacimiento, el 32,4% son personas con baja visión y el 30,4% son ciegos (Montoya et al., 2008).

El registro para la localización y caracterización de personas con discapacidad realizado por el DANE en marzo del 2009 muestra 231.072 registros de personas con discapacidad visual, en 856 municipios de 32 departamentos y Bogotá. De esta población el 70% es de baja visión, y el 80% de esta población pertenece a los estratos uno y dos. Según las estadísticas encontradas, las patologías que más producen baja visión son: miopía maligna, glaucoma, retinitis diabéticas o hipertensiva, degeneración macular, retinopatía del prematuro, retinosis pigmentosa y desprendimiento de retina (Fundación Colombia para la Discapacidad Visual, 2009-2010).

De acuerdo con el Programa Nacional de Atención Integral en Salud Visual 2016-2022, se presenta el comportamiento de los departamentos en cuanto a número de atenciones por alteraciones visuales. En esta se puede observar que Bogotá, D.C al ser la entidad territorial con mayor población, es la que repunta en la proporción de atenciones, seguida por Antioquia, Cundinamarca, Santander y Valle.

GRÁFICA 9. PROPORCIÓN DE ATENCIONES SEGÚN DEPARTAMENTO. COLOMBIA 2009-2014

Departamento	Defectos Refractivos	Ambliopía	Catarata	Glaucoma	Ceguera de Ambos ojos	Retinopatía diabética	Retinopatía hipertensiva	Retinopatía de la prematuridad	Toxoplasmosis
Bogotá, D.C.	37,38	36,78	15,46	18,13	12,58	20,65	36,68	36,68	10,54
Antioquia	15,69	10,62	11,22	15,85	8,31	16,83	15,46	15,46	14,07
Cundinamarca	4,91	4,87	4,48	4,43	3,35	6,90	7,30	7,30	3,18
Santander	4,67	2,58	4,99	5,66	8,12	4,56	2,51	2,51	3,22
Valle	4,45	8,75	14,48	15,27	13,03	18,07	10,27	10,27	11,40
Nariño	4,34	7,42	3,10	2,53	4,03	4,45	7,75	7,75	2,79
Atlántico	3,38	1,35	6,71	5,28	6,62	3,75	0,64	0,64	0,89
Boyacá	3,20	4,29	2,42	2,06	2,14	1,43	1,81	1,81	3,95
Bolívar	2,60	1,05	4,72	3,59	5,93	1,37	1,12	1,12	1,59
Tolima	2,34	2,14	3,83	3,21	2,61	3,05	1,57	1,57	2,83
Risaralda	2,29	2,90	2,09	2,08	1,84	1,09	1,15	1,15	1,16
Meta	2,23	1,38	1,16	0,88	1,55	0,76	1,06	1,06	2,67
Norte de Santander	2,22	3,40	2,80	3,46	3,51	4,51	1,40	1,40	3,84
Caldas	1,74	1,78	1,97	2,11	1,27	1,14	2,21	2,21	1,05
Huila	1,60	2,43	3,26	1,33	4,39	1,74	0,68	0,68	25,39
Cauca	1,14	2,17	2,06	2,57	1,18	2,97	4,16	4,16	1,01
Córdoba	1,00	0,88	5,50	3,17	1,91	1,75	1,34	1,34	2,91
Cesar	0,82	1,08	2,21	1,85	3,73	0,59	0,33	0,33	1,43
Magdalena	0,77	0,65	1,79	1,31	3,32	0,59	0,34	0,34	0,66
Quindío	0,63	1,36	1,03	1,31	1,09	1,33	0,76	0,76	1,43
Sucre	0,51	0,32	1,70	1,26	1,78	0,83	0,44	0,44	0,70
La Guajira	0,47	0,32	0,87	0,77	1,97	0,27	0,12	0,12	0,35
Putumayo	0,44	0,45	0,34	0,25	0,98	0,25	0,26	0,26	1,05
Caquetá	0,43	0,64	0,86	0,55	2,29	0,52	0,14	0,14	0,74
Arauca	0,25	0,16	0,31	0,37	0,45	0,29	0,08	0,08	0,47
Casanare	0,23	0,20	0,20	0,18	1,23	0,11	0,16	0,16	0,19
Chocó	0,11	0,07	0,15	0,36	0,11	0,10	0,10	0,10	0,04
Guaviare	0,08	0,08	0,10	0,06	0,31	0,03	0,08	0,08	0,16
Amazonas	0,05	0,03	0,04	0,04	0,12	0,04	0,02	0,02	0,04
Vichada	0,02	0,03	0,04	0,02	0,01	0,01	0,01	0,01	0,04
Guainía	0,01	0,03	0,02	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,04
San Andrés	0,01	0,01	0,07	0,06	0,23	0,01	0,02	0,02	0,19
Vaupés	0,00	0,00	0,01	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

Fuente: Elaboración a partir de los datos dispuestos en el cubo de RIPS, del MSPS. Consultado en mayo de 2016.

Lo anterior muestra, la consecuencia de la falta de accesibilidad a los servicios de salud, la exclusión de la población desfavorecida (población de bajos recursos y sin trabajo formal, niños, tercera edad, población rural, etc.) que a su vez se ve reflejado en un alto porcentaje de cegueras curables. El impacto negativo para el Producto Interno Bruto (PIB) del país debido a la ceguera y la disminución de la agudeza visual podría ser 2.000 de unos 3.209 millones de dólares (OPS, 2007), por lo tanto, los problemas visuales tienen un alto costo económico y también social para la región. Al mismo tiempo, la exclusión en Salud visual tiene un alto costo de oportunidad, ya que produce fracaso escolar, e impide en parte aumentar en número los estudiantes de secundaria, universitaria, que apenas llega al 50 % y al 20% respectivamente de la población (OMS). La persistencia de problemas visuales debidos a la falta de sensibilización, detección y tratamiento también impide a una parte de la población, tener acceso a las nuevas tecnologías, y posibilitar un mayor avance tecnológico en el país.

En otras palabras, una de las situaciones invisibles y problemáticas del país es la baja visión, este se ha convertido en una de las falencias de los distintos entes públicos; teniendo en cuenta que, en Colombia se cuenta con más del 30% de la población con un déficit visual, no se cuenta con herramientas consolidadas para dar atención a las necesidades de este tipo de población. De acuerdo con Oviedo (2014), especialista en Salud Pública, la baja visión se debe ver como un problema social, ya que, genera una serie de transformaciones en la vida de los pacientes y sus familias, dadas por el impacto social y económico relacionado con la carga atribuible de discapacidad, ésta no ha logrado despertar el interés de los profesionales y los entes gubernamentales para evidenciarla como un problema de carácter público que requiera ser intervenido.

Pero esta limitación, abarca más espacios de los que cualquier vidente puede imaginar. La carencia de políticas educativas que contemplen la educación de los niños y jóvenes con baja visión con una metodología diferenciada de aquella implementada con los niños con ceguera y que va de la mano con la deserción escolar es una de las grandes falencias de los entes gubernamentales encargados de garantizar el derecho a la educación e igualdad en cada nación.

El limitado número de servicios con profesionales especializados y recursos técnicos necesarios para atender a la población que presenta baja visión, los escasos recursos económicos para la adquisición de ayudas ópticas, la insuficiente cantidad de profesores preparados para ofrecer orientación educativa académica y funcional a niños o jóvenes con baja visión, tanto en escuelas especiales como en el contexto de la educación inclusiva y la falta de conciencia de la comunidad y de la sociedad en general respecto a este tipo de discapacidad y los planes de atención necesarios (Piccione, Visión 2020).

La deficiencia visual genera enormes costos a las familias, a la comunidad y a los servicios de salud, y evidentemente la ceguera en la mayoría de las ocasiones lleva a la pobreza, a la exclusión social y la muerte prematura (Molina, 2008). La falta de información con relación a la discapacidad visual, al desarrollo del individuo con el entorno en que se desenvuelve e interactúa bajo la condición de baja visión ha hecho que no haya una buena cobertura de manejo y control de esta, lo que genera de algún modo la necesidad de indagar para conocer e influir en lo posible en la creación de nuevas políticas públicas en salud para mejorar un poco el servicio prestado a dicha población.

En consecuencia, las voces de ayuda y manifestaciones sociales han tenido un crecimiento importante en las últimas décadas, organizaciones de personas con discapacidad en América Latina y en el mundo han dado origen a protocolos y medidas internacionales que

enfaticen derechos a dicha población. Entre dichas organizaciones se encuentran aquellas que trabajan por la defensa de los derechos humanos de las personas con limitaciones visuales; entre ellas, se resalta La Unión Mundial de Ciegos (UMC), organización que representa la materialización de acciones políticas en favor del bienestar social de las personas con limitación visual de América Latina, lideradas por la Unión Latinoamericana de Ciegos (ULAC) y el apoyo que brinda la Fundación ONCE para América latina (FOAL) para el desarrollo de proyectos para 180.000.000 de personas con limitación visual de seiscientas diferentes organizaciones en 158 países.

A nivel nacional, Colombia cuenta con el Instituto Nacional para Ciegos (INCI), este es un establecimiento que propone políticas, planes y programas que mejoran la calidad de vida de la población ciega y con baja visión del país. Una de las iniciativas que adelanta INCI y el Estado, debido al aumento del déficit visual observado a través de los últimos datos, es unirse al Plan Visión 2020 “derecho a la visión”, plan que pretende ayudar a eliminar la ceguera prevenible para el año 2020, y también dar a todas las personas del mundo el “derecho a la visión” (Molina, 2008, p. 230).

Competencia Comunicativa y Comunicación Oral en inglés

La competencia comunicativa consiste en un conjunto de conocimientos y capacidades generales subyacentes al uso de la lengua que le permite a un hablante saber cuándo hablar y cuándo callar, sobre qué hablar, con quién, dónde, cuándo y de qué hablar (Martín, 1998). De igual manera Canale & Swain (1980) especifican diversas subcompetencias: la lingüística (dominio del léxico, la morfología, la sintaxis, la semántica y la fonología), la sociolingüística (las reglas socioculturales), la discursiva (dominio de los recursos de coherencia y cohesión) y la

estratégica (compensa fallos de las otras subcompetencias). Por otro lado (Bachman, 1990), organiza las subcompetencias en competencia organizativa, que incluye la gramática y la textual, y la competencia pragmática que incluye la ilocutiva y la sociolingüística (Martín, 1998).

Por su parte (Bygate, 1991) define la competencia oral como la habilidad de formar oraciones producidas y adaptadas a las circunstancias en el momento de hablar, esto es, tomar decisiones rápidas, integrándolas adecuadamente, y ajustándolas de acuerdo con problemas inesperados que aparecen en los diferentes tipos de conversación.

Por su parte, O'Maley & Valdez (1996), argumentan que la producción oral se refiere a la habilidad de negociar significados entre dos o más personas que están relacionadas e inmersas al contexto donde ocurre la conversación. A su vez, Brown & Yule (1983), consideran que la producción oral es un proceso recíproco, en el cual se construyen significados además de, producir, recibir y procesar información.

En otras palabras y teniendo en cuenta a los autores mencionados, se puede decir que la comunicación oral, es aquel proceso interactivo de intercambio de información y en el cual el uso de significados depende del contexto donde se desarrolle la conversación; así como, las experiencias y el propósito comunicativo de los participantes. Con el mismo propósito, Savignon (1983) define la competencia comunicativa en términos de expresión, interpretación y negociación de significados teniendo en cuenta, las perspectivas socioculturales y psicolingüísticas en la adquisición de una segunda lengua *Second Language Acquisition* (SLA).

Al respecto, Wade (2009) opina que la competencia oral en inglés puede darse a través de un modelo de interacción permanente en diversos contextos; esto hace hincapié en el desarrollo de la habilidad del lenguaje en forma situacional y socialmente activa (Hymes, 1974).

El inglés es el idioma más utilizado a nivel mundial, por lo que se hace necesario contar con elementos lingüísticos que permitan una interacción con el mundo globalizado de hoy. La influencia del inglés es evidente desde varios puntos de vista. Por su parte Graddol (2006) resalta su jerarquía en el contexto educativo, señalando que el 53% de los estudiantes internacionales recibe clases en este idioma y por ende su internalización es mucho más sencilla ya que, se encuentran en un contexto mediático. Sin embargo, su importancia va más allá de lo anterior: es uno de los idiomas oficiales de las Naciones Unidas, la Aviación Civil Internacional y el Fondo Monetario Internacional. De hecho, el 85 % de las instituciones internacionales lo reconocen como uno de sus idiomas oficiales de trabajo (Crystal, 1997).

Este idioma, tiene una función social, permite el acercamiento a nuevas culturas y laboralmente se ha convertido en un requisito para consolidar mejores oportunidades laborales. A nivel mundial, se cuenta con El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCERL) es el estándar internacional que define la competencia lingüística. Se utiliza en todo el mundo para definir las destrezas lingüísticas de los estudiantes en una escala de niveles de inglés desde un A1, nivel básico de inglés, hasta un C2, para aquellos que dominan el idioma.

Al mismo tiempo, el MCER proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc. Describe de manera integral lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar un idioma para comunicarse, así como los conocimientos y habilidades que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficiente en un contexto comunicativo. Los lineamientos también comprenden el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El Marco de referencia define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su proceso formativo.

TABLA 2. ESTÁNDARES Y TERMINOLOGÍAS EMPLEADAS EN COLOMBIA PARA MEDIR EL NIVEL DE INGLÉS

<i>Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCERL)</i>	<i>Terminología empleada</i>
<i>A1</i>	Principiante
<i>A2</i>	Básico
<i>B1</i>	Pre intermedio
<i>B2</i>	Intermedio
<i>C1</i>	Pre avanzado
<i>C2</i>	Avanzado

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2006).

Uno de los grandes tropiezos en la educación colombiana es justamente la enseñanza de una segunda lengua. De acuerdo con el ranking anual emitido por la revista *Semana* en compañía de *EF Education First* del dominio del idioma inglés a nivel mundial, Colombia ocupa el puesto 51 de 80 países encuestados. Argentina, con la posición 25 es el país Latinoamericano mejor ubicado; por su parte Brasil y México le siguen con las posiciones 41 y 44 respectivamente.

En el año 2017, el Director de Investigación en EF aseguró que “en la economía global de hoy en día, las ventajas de aprender inglés trascienden las fronteras”. Este enunciado muestra las necesidades en la transformación de la educación bilingüe en nuestro país (Tran, 2017). De acuerdo al Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2014 – 2018, emitido por la Presidencia de la República; los tres pilares esenciales y con los que generará cambios estructurales en la sociedad y en la política nacional son; paz, equidad y educación. Justamente en este último, educación es eje transformador de comunidades y oportunidades.

En el PND se dan las directrices y rubros para el desarrollo de cada una de las gestiones gubernamentales teniendo en cuenta las vertientes del gobierno actual. Asimismo, emergen de este, el Plan estratégico Sectorial y los diferentes planes de acción de las entidades públicas.

Partiendo de lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) estableció 5 estrategias para poder desarrollar sus funciones entorno a los pilares ya mencionados con el fin de mejorar el sistema educativo; Jornada Única, Excelencia Docente, Colombia libre de Analfabetismo, Calidad en la Educación Superior y Colombia Bilingüe. Para este último, la meta del gobierno es que para el 2025 los procesos de educación básica, secundaria y profesional deben tener dentro del componente pedagógico competencias comunicativas en una segunda lengua. En el caso de grupos étnicos, indígenas y lenguaje de señas la segunda lengua a impartir será español; pero, en los demás casos será inglés, conocido como el idioma universal.

En el plan Colombia Bilingüe, algunos proyectos son los campos nacionales e internacionales de inmersión en inglés; *'English, Please! Fast Track*, en el cual 192.800 estudiantes recibieron ediciones de libros de inglés; Colombia Bilingüe *English Kit*; estableció los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en el área de bilingüismo.

En contraste con las políticas establecidas, los resultados a nivel internacional en el dominio del idioma no son alentadores para la nación. El nivel y cobertura del bilingüismo en inglés en Colombia son relativamente bajos en términos internacionales. De acuerdo con el censo de población realizado en 2005 el 8,6% de la población total declaró hablar inglés, por debajo de países como México (12,9%) y España (22%), un porcentaje que se reduciría al 4,3% cuando se considera la población mayor a 10 años.

De acuerdo con Ferrer (2013) directora del Centro de Estudios Pedagógicos de Cuba, los procesos bilingües en educación deben iniciar desde la primera etapa escolar hasta la formación superior y deben estar acompañada de mediciones y planes de mejora.

A su vez, argumenta la importancia de transformar las instituciones de educación superior con procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos profesionales reales con una inmersión real

en la competencia comunicativa en inglés; entendida también como la enseñanza de inglés con propósito específico (campo laboral). Esta supone, la implicación del estudiante en situaciones de aprendizaje, que exigen el desarrollo de sus potencialidades lingüísticas en la práctica de intereses sociales o profesionales. Sin embargo, aún se evidencia limitaciones en la comunicación oral en inglés de los estudiantes en situaciones de intercambio comunicativo profesional o laboral, lo que se expresa en su limitado desempeño interactivo oral en el contexto profesional. Lo anterior demanda el perfeccionamiento de la didáctica particular del inglés con fines profesionales, en la búsqueda de recursos que permitan dinamizar este proceso hacia la autonomía comunicativa del estudiante.

Sin embargo, no toda la población colombiana puede invertir en entidades de educación superior y, por ende, deben buscar instituciones públicas que brinden la posibilidad de mejorar su calidad de vida. Una de estas entidades es el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). El cual pretende que sus aprendices estén clasificados en niveles de inglés según el Marco común Europeo de Referencia para las Lenguas, además de, incentivar la formación en una segunda lengua en el sector productivo contribuyendo así a la competitividad y desarrollo de las regiones y del país, brindando formación a personas en condiciones de discapacidad con el desarrollo de las competencias en una segunda lengua (Plan de acción SENA – 2018).

El Programa de Bilingüismo es la respuesta de la Entidad a los requerimientos del sector productivo en cuanto a la formación de sus futuros trabajadores en una segunda lengua que les permita un mejor desempeño laboral, aumentando la competitividad y calidad del servicio de sus empresas en comparación con sus pares a nivel mundial. El objetivo general del programa es fortalecer el aprendizaje de lengua extranjera en los aprendices SENA con calidad y pertinencia, para mejorar los índices de empleabilidad del país mediante la implementación de programas

estratégicos que de manera articulada impactan el diseño, desarrollo y ejecución de la formación titulada y complementaria de lenguas en el SENA. En la institución se trabaja bajo el modelo de formación para el trabajo, con un enfoque de formación por competencias a través de la estrategia de formación por proyectos; toda la orientación se imparte bajo las premisas mencionadas. Para el caso de bilingüismo, existen competencias y resultados de aprendizaje de acuerdo a la intensidad del programa de formación.

A pesar de los esfuerzos realizados por entidades como el SENA, aún no se evidencia la ejecución exitosa de esas políticas en la población del país. Esta situación es constante, ya que el avance reciente del desempeño de los estudiantes en las pruebas de inglés estandarizadas se ha caracterizado por la ausencia de avances significativos. Ello refleja la poca factibilidad en el cumplimiento de las metas relacionadas con el tema de bilingüismo en Colombia, propuestas por el Ministerio de Educación Nacional para el año 2019 (MEN, 2006).

De acuerdo con Savignon (1983) una de las principales necesidades en el aprendizaje de una lengua extranjera es el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas; lectura, escritura, escucha y habla. No obstante, en el contexto colombiano esta tarea se hace imposible de realizar por los diversos factores que enmarcan el tejido educativo del país, como los son el número de estudiantes por aula, los recursos y el uso exagerado de la gramática hace que se pierda el interés y la motivación por aprender otro idioma.

Justamente, es la competencia comunicativa y dentro de ella la comunicación oral en inglés (*speaking*) una de las más complejas de manejar y expresar por parte de los estudiantes. La comunicación oral es aquella que se establece entre dos o más personas haciendo uso de un idioma o código compartido a través de un medio de transmisión. La comunicación oral permite transmitir a la persona con la que se habla información, ideas, sentimientos, emociones, creencias,

opiniones, actitudes, etc. Para realizar la comunicación oral, se utiliza la voz para reproducir los sonidos de la lengua, formar palabras y elaborar mensajes que contengan la información que se quiere transmitir al interlocutor.

El Proceso Bilingüe en Personas con Discapacidad Visual

Actualmente psicólogos y pedagogos hablan de los diversos beneficios y ventajas de participar en procesos de aprendizaje de una lengua extranjera, incluso para los estudiantes con problemas de aprendizaje severos. La literatura reciente (Nikolic 1986; Lee, 1991; Deane, 1992; Woods, 1995; Gray, 1997; Konyndyk, 2010; Jedynak, 2011) destaca los beneficios que aporta el aprendizaje de una lengua extranjera para los aprendices con cualquier tipo de déficit ya sea cognitivo o físico al aumentar la autoestima, la posibilidad de una mayor movilidad profesional y laboral, las oportunidades de practicar viajes de turismo y ocio, así como la posibilidad de empezar desde cero en una nueva área de conocimiento.

Es muy escaso el acercamiento teórico formal realizado al proceso de adquisición de lengua extranjera en personas con discapacidad visual, el primer artículo fue publicado por Morrisey (1931), un profesor de lenguas extranjeras de niños ciegos, quien mencionó por primera vez el hecho de que la aptitud de los ciegos para el aprendizaje de lenguas no se había considerado de forma seria por parte de los educadores. Consideraba que el aprendizaje de una lengua era básicamente una cuestión del sentido del oído y que, por tanto, un oído con buen entrenamiento garantizaba el éxito en el dominio de una lengua extranjera; con lo anterior concluyó que estímulos externos como la música aportaban de manera significativa en la adquisición de una lengua extranjera.

Así mismo, Flood (1934), señaló como posible solución para la adquisición de una lengua extranjera en personas con discapacidad visual, la memorización de palabras, frases y contenidos para perfeccionar la pronunciación. A su vez, Daiken (1948) describió cómo el método *Linguaphone* sirvió como una herramienta de ayuda para que los estudiantes con discapacidad visual pudieran aprender la entonación correcta de una lengua extranjera, apoyando la idea de Morrisey de la relación entre la música y el lenguaje. Simultáneamente, Dostert (1963), relató un programa desarrollado en la Universidad de Georgetown en el que se formaron personas con discapacidad visual como traductores de ruso usando discursos orales. La *Office of National Rehabilitation* en Estados Unidos formó estudiantes con limitaciones visuales como intérpretes y profesores de inglés, ruso y alemán, este proceso fue descrito por MacDonald (1966).

En el mismo sentido Marshall (1968), relató un método audio – oral que permitía enseñar lengua inglesa a los estudiantes que acudían a las *Ebenezer School* para invidentes en Hong Kong. Marshall manifestaba que el problema de los educadores de este tipo de población era no proporcionar experiencias significativas dentro de su proceso de aprendizaje; él consideraba importante brindar a los estudiantes un amplio abanico de experiencias y contactos en situaciones de la vida real, puesto que sólo podían aprender escuchando descripciones, tocando con las manos o experimentando a través de los demás sentidos. Lo anterior, supone un trabajo importante, significativo y arduo de preparación para las clases y así, estar a la altura de las necesidades de los estudiantes ciegos. Lo mencionado por Marshall permite afirmar que la enseñanza de lenguas extranjeras a personas con limitaciones visuales y la posterior intervención en sociedad es un proceso de éxito, pero, a su vez de cambios sustanciales en procesos de enseñanza, de interiorización y sensibilización de educadores y de los centros educativos.

Sin embargo, la experiencia más interesante sobre la enseñanza de la lengua inglesa a estudiantes con discapacidad visual con en el método audio - oral es la que llevaron a cabo Snyder & Kesselman (1972) en la organización *Catholic Guild for the Blind* en Nueva York. Esta organización realizó un proyecto para impartir cursos de inglés como lengua extranjera para los inmigrantes ciegos que llegaban a esta ciudad sin dominio del idioma y necesitaban comunicarse en lengua inglesa. En esta metodología, los estudiantes se familiarizaban y estudiaban a partir de estructuras comunicativas orales en las que se incluían gestos, movimientos faciales y corporales con el fin de entrenar el sentido auditivo para que más adelante ellos pudieran enfrentarse a situaciones profesionales, laborales, académicas y sociales en su contexto inmediato.

A partir de esta experiencia, (Snyder & Kesselman 1972) concluyeron que los estudiantes ciegos aprenden mejor una segunda lengua en contextos monolingües y que la estimulación o motivación profesional hace que los participantes con limitaciones visuales aprendan una lengua extranjera con más facilidad. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que el proceso de enseñanza y actitudinal del docente es fundamental para alcanzar los objetivos comunicativos propuestos durante el proceso de aprendizaje, la motivación constante y el uso del contexto inmediato acerca al estudiante a encontrarle sentido y función al idioma adquirido.

De manera más reciente, Motta (2004) estudia el aprendizaje de inglés en niños con deficiencia visual desde la perspectiva de la Teoría de la Actividad basada en el interaccionismo de Vygotsky, en la que los estudiantes tienen una participación proactiva con el ambiente que les rodea, siendo el desarrollo cognoscitivo fruto de un proceso colaborativo, con el objetivo de crear estudiantes críticos y protagonistas de su proceso de aprendizaje. Con el mismo propósito (Días, 2008), recopila la práctica docente de un grupo de profesores de estudiantes ciegos

mediante un sistema de grabación del propio discurso de los profesores en el que hablaban sobre su práctica docente. El objetivo era compartir y conocer a profundidad la experiencia de los profesores que trabajaban directamente con los aprendices ciegos para elaborar una serie de normas y poder compartirla con otros docentes. Adicionalmente Malta (2009), realizó un estudio de caso, acompañando a un estudiante ciego en educación integrada para observar y clasificar las estrategias de aprendizaje que utilizaba en función de su competencia en cada destreza lingüística.

Por último, se puede decir que durante el transcurso y los diversos cambios en los modelos y técnicas de enseñanza de una lengua extranjera muy poco se ha creado, investigado e implementado en estudiantes con limitaciones visuales; la inmersión en aulas regulares debe brindar la oportunidad de crear nuevas estrategias de enseñanza, involucrando estímulos externos, su contexto, su cotidianidad y las necesidades comunicativas; así como permitir procesos de inclusión educativa reales dentro de la comunidad que los rodea.

Modelo Pedagógico: Constructivismo

En sus inicios, el constructivismo nace como una corriente epistemología, bajo la intención de comprender las contrariedades de la formación del conocimiento en el ser humano. La teoría constructivista del aprendizaje desarrollada por Jean Piaget sostiene que los sujetos pueden desarrollar y ampliar su capacidad de cognición a través de procesos de interacción usando diferentes herramientas. Esto les permite modificar sus ideas sobre lo que les rodea; así como, aplicar distintas formas para solucionar problemas.

Según Delval (1997), autores como Vico, Kant, Marx y Darwin dieron inicio a esta corriente, en ellos y en los exponentes actuales del constructivismo concurre la ideología de que

los seres humanos son el reflejo de su capacidad para alcanzar nuevos saberes y reflexionar en torno a ellos, lo que les ha permitido exponer, predecir, controlar y fundar la cultura además de construir conocimiento de manera activa por sujetos cognoscentes.

En ese sentido, la finalidad del constructivismo social es por tanto “Promover los procesos de crecimiento personal en el marco de la cultura social de pertenencia, así como desarrollar la capacidad del potencial que todos tienen de realizar aprendizajes significativos por sí solo y con otros en situaciones diferentes” (Ferreiro, 2001).

La corriente pedagógica basada en la teoría del conocimiento constructivista, postula la necesidad de entregar al estudiante las herramientas necesarias que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo que implica que sus ideas puedan verse modificadas y siga aprendiendo. Por su parte, Jean Piaget conocido como el padre del Constructivismo, aseguró que el ser humano construye el conocimiento a partir de la interacción con el medio, intenta conocer la realidad y no la copia, sino que selecciona información, la interpreta, la organiza con base a su esquematismo cognitivo. La construcción del conocimiento no se realiza a partir del mecanismo de la asociación, sino de los mecanismos de asimilación y acomodación (Piaget, 1970).

El constructivismo, es un modelo que establece que en los ambientes de aprendizaje se deben integrar perspectivas e interpretaciones de la realidad en diversas formas, construcción del conocimiento, las actividades deben estar basadas en experiencias del entorno de los estudiantes (Hernández, 2008). En ese sentido, los estudiantes con necesidades educativas tienen la oportunidad de fortalecer la competencia comunicativa en inglés al utilizar las tecnologías como herramientas para el aprendizaje constructivista.

Así mismo manifiesta que las TIC ofrecen alternativas para transformar el aula convencional en un nuevo entorno de aprendizaje, donde el estudiante encuentra diferentes actividades innovadoras para desarrollarse de manera individual y colaborativa, integrando elementos creativos, motivadores e interesantes. El descubrimiento y construcción del conocimiento permite un aprendizaje realmente significativo. La presentación personal de aquellos conocimientos que el estudiante aprende implica que, modifique y estructure dichos conocimientos (Lara, 1997).

Desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le han asignado diversos roles: el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje, incluso el de investigador educativo. El docente no puede reducirse solo a transmitir información para facilitar el aprendizaje, sino que tiene que mediar el encuentro de sus alumnos con el conocimiento, en el sentido de guiar y orientar la actividad constructiva de sus alumnos. El constructivismo es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos su conocimiento no es copia fiel de la realidad, sino una construcción de ser humano.

La concepción constructivista del aprendizaje se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Existe la convicción de que los seres humanos son productos de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos, lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar propositivamente la naturaleza, y construir la cultura.

Enfoque Pedagógico: Aprendizaje Significativo

El aprendizaje significativo se puede relacionar entre las pedagogías estructurales cognitivas ya que, se encarga del objeto de enseñanza (qué enseñar) y de cómo se articulan los elementos estructurales de la mente humana para lograr asimilación de grandes cuerpos de conocimiento. Según Ausubel (1963), el aprendizaje significativo es el componente humano, para adquirir y almacenar una importante cantidad de ideas simbolizadas en cualquier línea de conocimiento. De igual manera Piaget (1971, 1973, 1977) describe que los conceptos más importantes en el aprendizaje significativo son la asimilación, la acomodación, la adaptación y la equilibración. Cada uno de estos conceptos cumple una función importante en el proceso de aprendizaje y juntos permiten hacer del aprendizaje algo realmente significativo.

De acuerdo con Novak (1977), el aprendizaje significativo permite la integración constructiva entre pensamiento, sentimiento y acción lo que conduce al engrandecimiento humano. Justamente, es este autor quien considera que una teoría de educación debe considerar que los seres humanos piensen, sientan y actúen con el fin de cambiar significados y sentimientos entre el mismo, sus pares y entorno.

Por su parte González (2000), expone que el aprendizaje es un proceso de interacción que genera cambios internos, alteración de los procesos en la configuración psicológica del individuo de manera activa y frecuente. En ese sentido, el aprendizaje significativo es una teoría de aprendizaje que centra su atención en el alumno, de lo que sucede en el aula cuando los estudiantes aprenden. La finalidad del aprendizaje significativo es transferir y, en este contexto, es impactar mediante la exposición verbal la estructura cognoscitiva del alumno, para que su mente desarrolle operaciones de inclusión (Martínez, 2003).

Como han señalado de manera acertada Coll & Bolea (1990), cualquier situación educativa se caracteriza por tener una cierta intencionalidad, lo cual quiere decir que, en cualquier situación pedagógica, uno o varios agentes educativos (por ejemplo, profesores, textos, etcétera) desarrollan una serie de acciones o prácticas encaminadas a influir o provocar un conjunto de aprendizajes en los alumnos con una cierta dirección, y con uno o más propósitos determinados.

Puede decirse que la enseñanza corre a cargo del enseñante como su originador; pero al fin y al cabo es una construcción conjunta como producto de los continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto instruccional (institucional, cultural, etcétera), que a veces toma caminos no necesariamente predefinidos en la planificación.

Asimismo, se afirma que en cada aula donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, se realiza una construcción conjunta entre docente y aprendiz que es única e irrepetible, por ésta y otras razones, se concluye que es difícil considerar que existe una única manera de enseñar o un método infalible que resulte efectivo y válido para todas las situaciones de enseñanza-aprendizaje.

De hecho, puede aducirse a lo anterior que aun teniendo o contando con recomendaciones sobre cómo llevar a cabo unas propuestas o método pedagógico cualquiera, la forma en que éste o éstos se concreten u operacionalicen siempre será diferente y singular en todas las ocasiones.

Uno de los enfoques constructivistas más fuertes es aquel que ocurre solo si se satisfacen una serie de necesidades; la capacidad del estudiante por relacionar de manera sustancial, la asimilación de nueva información con experiencias previas y los conocimientos que de allí pueden surgir.

Ambiente de Aprendizaje y Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)

Uno de los factores que puede llegar a impactar en el proceso de formación es el ambiente de aprendizaje, el entorno juega un papel determinante en la forma como los estudiantes interiorizan y aplican el conocimiento compartido con su docente y sus pares. Este también se define como aquellos escenarios donde se integran la intención de enseñar y formar, permitiendo la diversidad de paradigmas, teorías de aprendizaje, métodos y estrategias (Briceño, 2009). Por su parte Boude, (2011) entiende un ambiente de aprendizaje como un escenario recreado por el docente con el propósito de alcanzar objetivos de aprendizaje concretos, en este espacio intervienen diferentes actores como el estudiante, el docente y las TIC, cada uno desempeña diferentes funciones conducidas por la intención pedagógica del docente.

En relación con las TIC, éstas juegan un papel importante en el ámbito educativo, pues favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje y motivan a los estudiantes a interactuar con el contenido, el éxito dependerá de la integración de las mismas en cada escenario de aprendizaje. Las TIC son uno de los componentes esenciales del ambiente de aprendizaje implementado en este estudio.

Las TIC son todos aquellos recursos, herramientas y programas que se utilizan para procesar, administrar y compartir la información mediante diversos soportes tecnológicos. En la actualidad el protagonismo de las TIC en la sociedad es alto porque ofrecen muchos servicios que facilitan las actividades diarias de la población mundial, entre ellos, la educación.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO, 2018) la tecnología inmersa en la educación, contribuye acelerando el avance hacia el objetivo de desarrollo sostenible del mundo, además facilita el acceso a la educación, reduciendo las diferencias en el proceso de aprendizaje, apoyando el desarrollo y capacitación de

los docentes, fortaleciendo la integración e inclusión, además de contribuir a la administración eficiente y de calidad de la educación.

A través de actividades de socialización, asesoramiento y capacitación se incentiva a los gobiernos a usar las tecnologías para fomentar los procesos de enseñanza – aprendizaje en los diferentes niveles o grupos de atención; así como, hacer un acercamiento de cada área de conocimiento por medio de la tecnología.

Dentro de las áreas de conocimiento, se encuentra la enseñanza de una lengua extranjera. Esta y los demás contenidos deben estar sincronizados con los nuevos cambios que traen las tecnologías educativas. El docente de lenguas actual, además de manejar un enfoque que favorezca el desarrollo de la competencia comunicativa, emprende grandes retos que tienen que ver con la forma en que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden incluirse en el proceso de enseñanza de una lengua. Al respecto, Nunan & Richards (2015) argumentan que, los nuevos beneficios que la tecnología y el internet ofrecen en el aprendizaje del idioma inglés permiten que los estudiantes y docentes asuman roles en los que se obtengan nuevas habilidades de aprendizaje y enseñanza, respectivamente.

Para los diversos procesos de enseñanza –aprendizaje de una lengua extranjera, se han trabajado y desarrollado diversos medios tecnológicos que facilitan la adquisición del idioma, por ejemplo, en el Instituto Tecnológico de Monterrey en México se implementó los Recursos Educativos Abiertos (REA) para el desarrollo de la competencia comunicativa del idioma inglés. Los REA son recursos o elementos encontrados en línea a los que se pueden acceder fácilmente y para los cuales no se requiere de pago de licencias o permisos para su funcionamiento. Estos recursos contribuyen y dan confianza al aprendiz para que adquiera habilidades tanto

tecnológicas como lingüísticas en el dominio de una lengua extranjera; en este caso inglés (Ramírez & Bautista, 2016).

Los Recursos Educativos Abiertos, van dirigidos a profesores de lenguas, desarrolladores de tecnologías de aprendizaje y todo tipo de instituciones relacionadas con la enseñanza de lenguas, promueve la contribución y el intercambio de contenidos, servicios y pedagogías para la enseñanza de lenguas. Estos representan una solución innovadora para la enseñanza de idiomas con herramientas y materiales en línea diseñados específicamente para que los estudiantes de idiomas puedan practicar y mejorar las competencias comunicativas en el aprendizaje de una lengua.

Según (Torres & Moreno 2007), concebir un ambiente de aprendizaje respaldado en las TIC exige esfuerzos en el diseño pedagógico, además de, una selección de ayudas tecnológicas que les permitan a los alumnos apropiarse del conocimiento deseado. Por su parte Chacón & Pérez (2011) argumentan que el uso de las TIC en la enseñanza del inglés constituye un recurso mediador del aprendizaje y una motivación para practicar y utilizar el idioma en situaciones y contextos reales.

Con el propósito facilitador y de acceso que poseen las TIC, estas se postulan como un instrumento idóneo para conseguir el camino de todo el alumnado a la enseñanza general y cómo vehículo para superar las distintas barreras de aprendizaje a las que se enfrentan diariamente los estudiantes y los obstáculos de enseñanza a población con necesidades educativas. Los proyectos TIC orientados a población invidente o con cualquier otra discapacidad, representan una sublime alternativa educativa para alcanzar su inclusión en la sociedad del conocimiento, ya que van a permitir la creación de ambientes beneficiados de aprendizaje, que puedan disminuir las diferencias sociales, económicas, escolares y culturales en los que interactúe el sujeto, todo ello

favoreciendo la igualdad en el acceso a la calidad del aprendizaje y favoreciendo que las personas puedan acceder a conocimientos e información en un contexto real. Por ende, son necesarias estrategias pedagógicas mediadas por tecnología que favorezcan el avance hacia una sociedad más inclusiva y entornos mediáticos o tecnológicos también más inclusivos (Rodríguez, 2008, p. 169).

Siendo consciente de la importancia de las TIC en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera Barrera (2009) utilizó su propia experiencia como estudiante ciego de lenguas desarrollando un espacio virtual de asesoramiento a docentes de ELE para mejorar la accesibilidad a los contenidos web por parte de los estudiantes con discapacidad visual. En el mismo sentido Fontana (2009) realizó una investigación con el propósito de conocer el impacto de los recursos tecnológicos en aprendices ciegos de Brasil que estudiaban un curso de español en línea. Los resultados demostraron que tan pronto como los estudiantes invidentes se relacionaban y familiarizaban con las herramientas tecnológicas, su rendimiento en la adquisición de la lengua extranjera fue igual al de sus compañeros videntes más avanzados.

En efecto, los avances tecnológicos permiten el acceso a la información; por su parte la ONCE ha asumido el compromiso de garantizar el aprendizaje del conjunto de tecnologías que facilitan el desarrollo pleno en todos los ámbitos de la salud, educación, cultura, empleo, ocio y deporte. Desde el Centro de Investigación, Desarrollo y Aplicación Tiflotécnica (CIDAT) trabajan en el mundo de la tecnología accesible y de la adaptación de esta a personas con discapacidad visual.

De acuerdo con Meroño (2000) hay herramientas “tiflológicas”, las cuales no son de alta tecnología y herramientas “tiflotécnicas” que son aquellas que poseen autonomía de funcionamiento y que facilitan el acceso a personas ciegas y deficientes visuales. La tiflotecnología es una tecnología de apoyo que proporciona los instrumentos auxiliares, asistencias o ajustes tecnológicos adaptados para posibilitar el uso de la tecnología a personas con ceguera, discapacidad visual o sordoceguera, contribuyendo a su autonomía personal y plena integración social, laboral y educativa.

A nivel Nacional, el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC) creó el plan Vive Digital que hace masiva la apropiación y el uso de la tecnología en todos los lugares del país usando el internet como gran apuesta. Con este plan, el Gobierno Nacional busca generar empleo, reducir la pobreza además de beneficiar económica y socialmente a los habitantes de todas las regiones del país instalando salas de computo en los lugares más lejanos del territorio nacional (MinTIC, 2010).

Este mismo Ministerio creó el proyecto ConVerTIC, el cual promueve la inclusión y autonomía de 1.2 millones de personas con discapacidad visual y busca que todos los colombianos pueden acceder gratuitamente a la descarga, instalación, soporte y actualización de tecnología especializada a través del plan Vive Digital y sus centros de servicio en el territorio nacional (MinTIC, 2010).

Para esta población, existen dos-software a destacar, el software lector de pantalla *Jaws* y el software de magnificación *Magic Vision. Job Access With Speech (JAWS)*, es un programa conocido a nivel mundial, su misión principal consiste en verbalizar la información escrita en la

pantalla del ordenador, ofrece una respuesta de voz y/o braille permitiendo a las personas con discapacidad visual hacer un uso autónomo del computador y sus aplicaciones.

Adicional a lo anterior, el MinTIC en alianza con la Fundación Saldarriaga Concha y Cine Colombia, ha creado diversas iniciativas de inclusión a partir del uso de la tecnología en actividades comunes como “Cine con Sentido: Cine Para Todos” que busca ofrecer a las personas con discapacidad nuevos espacios de entretenimiento a través de la técnica de audio-descripción realizada con voces en español, mediante un proceso narrativo pueden conocer elementos importantes de la película, los movimientos y el escenario siguiendo la trama por completo (Fundación Saldarriaga, 2017).

Con el mismo propósito, entidades como el INCI han creado diferentes programas para la inclusión y acercamiento a la información de este tipo de población como lo es la Biblioteca INCI y el INCIRadio. La Biblioteca INCI es la imprenta oficial en sistema Braille, produce libros hablados digitales y se puede tener acceso a ellos desde distintos formatos (doc, pdf, mp3, wav), desde cualquier dispositivo móvil o de computo; es así como, las personas con discapacidad visual pueden acceder a la lectura en línea o a la descarga de estos textos. El INCIRadio es una emisora en línea hecha por y para personas con discapacidad visual; esta es una herramienta útil para la interacción, participación, aprendizaje, cultura y ayuda ciudadana (Periódico El Espectador, 2015).

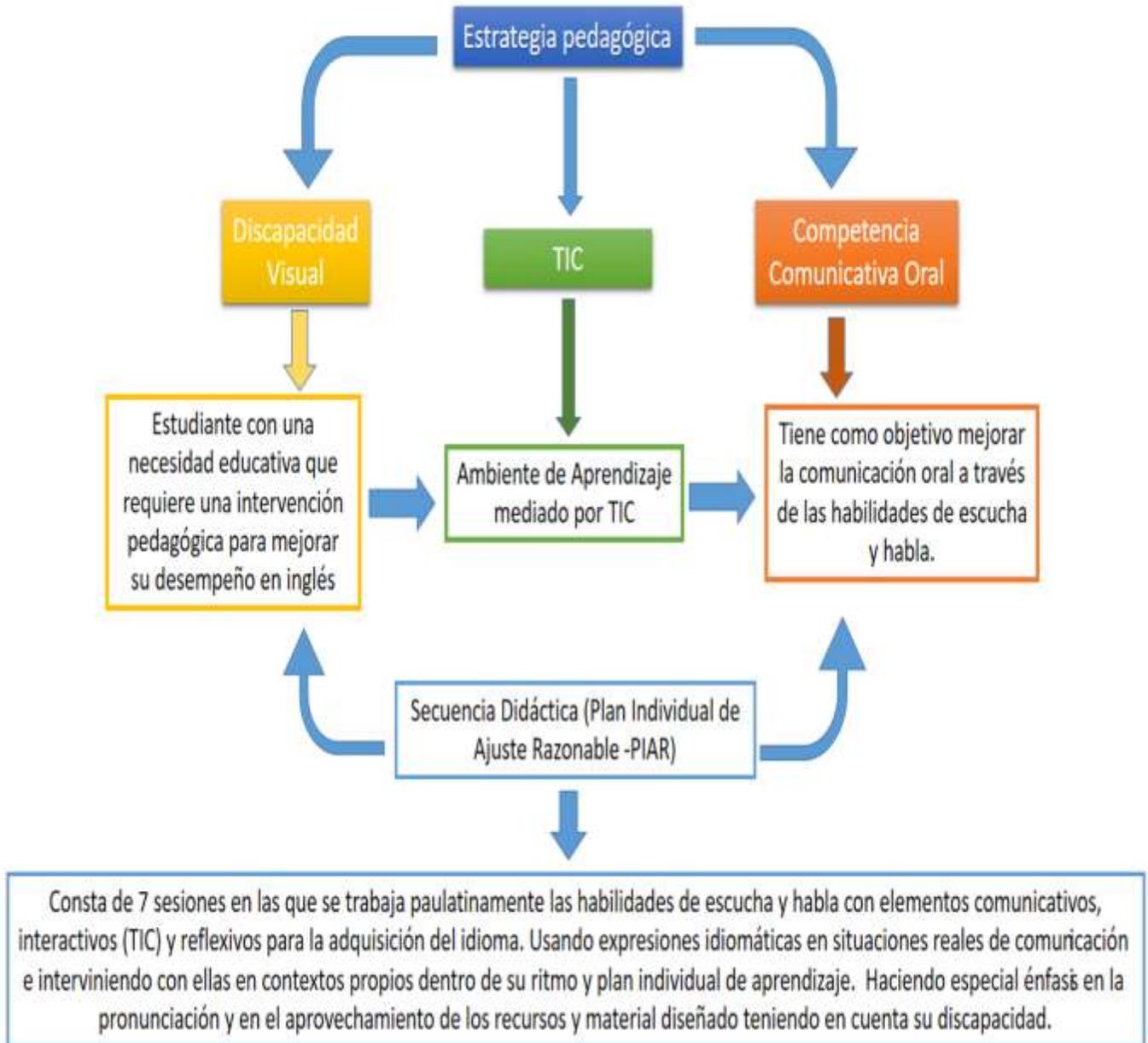
Lo señalado por los autores e instituciones anteriormente mencionados, muestra la importancia y/o beneficio de usar herramientas tecnológicas dentro de un ambiente o entorno de

enseñanza con el fin de mejorar procesos de aprendizaje contribuyendo a optimizar el ritmo de aprendizaje de cada estudiante y generando en ellos nuevas formas de adquirir conocimientos.

Para concluir este apartado se puede decir que, la inclusión educativa es uno de los grandes retos en el ámbito académico; lograr procesos reales de acercamiento e innovación en educación que incluyan a población vulnerable, representa una valiosa oportunidad para alcanzar su inclusión en la sociedad del conocimiento permitiendo, la disminución de brechas tan grandes y marcadas como las sociales, económicas, escolares, laborales, profesionales y culturales. La interacción pedagógica, tecnológica y de un campo disciplinar les brinda la oportunidad de acceder a un proceso formativo de calidad y útil para su vida; esta interacción debe hacerse de manera articulada, con un enfoque pedagógico y estratégico teniendo en cuenta el contexto y el alcance del mismo.

Estrategia Pedagógica

Acogiendo la fundamentación teórica, se plantea la siguiente estrategia pedagógica descrita en la Figura 10.



GRÁFICA 10. ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN

Diseño Metodológico de la Investigación

La presente investigación se realiza bajo un enfoque cualitativo, ya que, brinda elementos útiles para el análisis del estudio propuesto. Entre ellos están: a) la posibilidad de comprender una realidad palpable bajo la perspectiva de los participantes, b) la flexibilidad de las estrategias y de los procesos de investigación, c) el carácter interpretativo de la realidad de los participantes y de sus contextos de aprendizaje, d) el análisis e interpretación de datos, e) el investigador cualitativo puede llegar a asumir papeles sociales, f) la continua reflexión durante todo el proceso, g) la importancia de los contextos en donde se desenvuelven los participantes y las características de los mismos (McMillan, 2005).

De acuerdo con lo expuesto por Gürtler & Günter (2007) el enfoque cualitativo permite en la investigación beneficios en cuanto presenta una perspectiva más amplia y profunda del problema, mejora la explotación y exploración de los datos, brinda mayor solidez y rigor, presenta indagaciones más dinámicas y creativas, Además que los datos recogidos son más ricos y variados puesto que presentan mayor teorización. El carácter sistemático, descriptivo e interpretativo hace de la observación un proceso esencial en este enfoque. En este sentido, la descripción de los procesos requiere de una observación continua y organizada.

Teniendo en cuenta las anteriores características del enfoque cualitativo, la presente investigación utilizará la observación por cuanto quiere detallar sistemáticamente los aportes de la estrategia didáctica implementada en el fortalecimiento de la competencia comunicativa en los estudiantes. A su vez, quiere describir detalladamente la manera como se da este proceso en cada participante, sus impresiones, actitudes, inquietudes, avances y sentimientos positivos y negativos.

Al abordar la investigación desde una perspectiva cualitativa su carácter no experimental conlleva a un estudio interpretativo, evaluando las condiciones y los cambios ocurridos a través del transcurso de la implementación. Desde esta perspectiva, la investigación será de orden interactivo, pues se centra en estudios de caso. Finalmente, esta metodología constituye el medio para analizar una realidad social y educativa evidenciada en el contexto escolar donde se realiza la investigación. Se espera que a través del estudio de caso se pueda abarcar la complejidad de los procesos comunicativos en inglés.

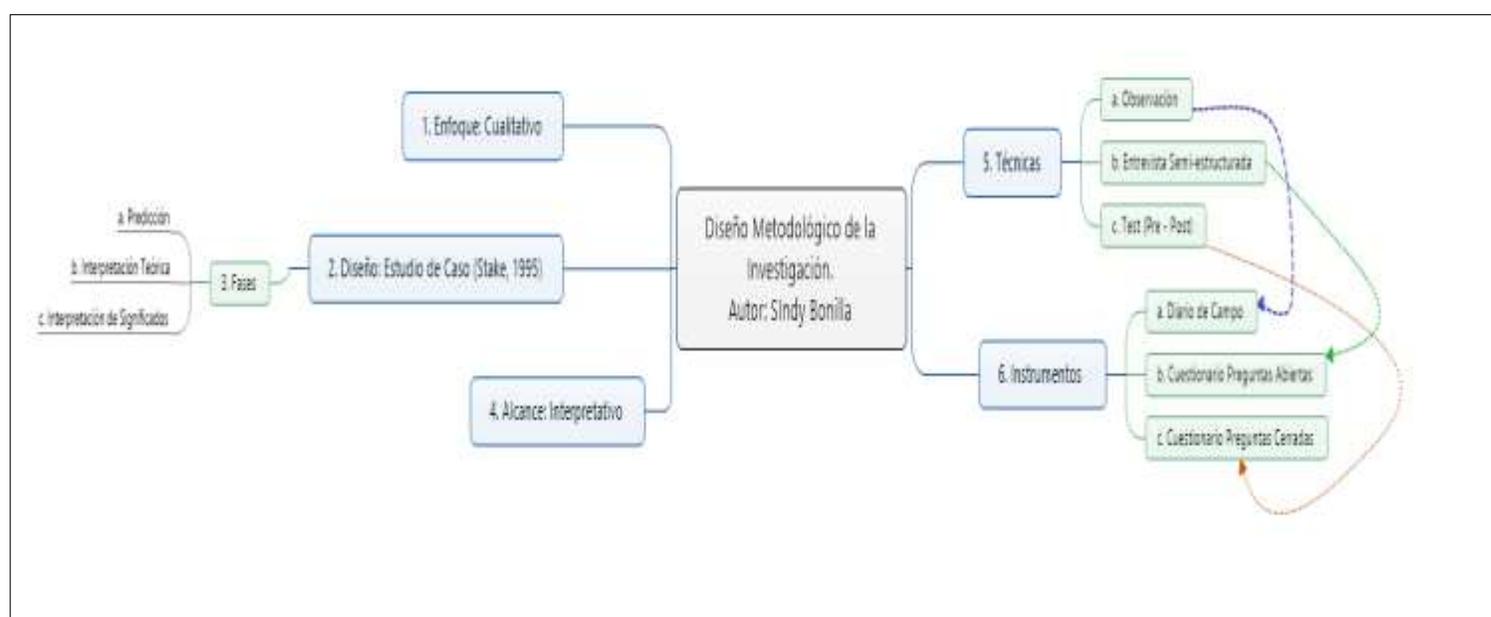
En palabras de Stake (1998) esta metodología, podría ser adaptada a este proyecto porque:

- Es particular. Ya que se centra en una situación o fenómeno en específico
- Es interpretativa. Puesto que el producto final es una amplia y detallada interpretación de un fenómeno educativo.
- Es Heurística. Debido a que puede dar lugar a; otros descubrimientos, nuevos significados, ampliar la experiencia o confirmar lo que ya se sabe, así como a nuevas categorías que provoquen nuevos planteamientos.
- Es inductiva. Ya que se basa en un razonamiento inductivo.

Las generalizaciones transacciones y procesos originados tanto de los objetivos como de las características del problema y finalmente una discusión y justificación de los aspectos estudiados a profundidad. En el caso particular de esta investigación permite observar cómo se van modificando los conceptos previos de los estudiantes durante su participación en la

implementación de la estrategia didáctica, a la vez que se presta atención al contexto y su influencia en la adquisición de la competencia comunicativa, y la forma como todos estos procesos se van dando durante la ejecución del proyecto, culminando con una discusión sobre los datos obtenidos.

Resumen conceptos metodológicos



GRÁFICA 11. CONCEPTOS METODOLÓGICOS

Muestra y Población

La población a la cual va dirigida esta investigación es un sujeto con Discapacidad Visual del ciclo profesional perteneciente al programa de formación para el trabajo. La investigación se centrará en el desarrollo de la competencia oral en inglés antes y después de la implementación de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC. Se selecciona esta muestra debido a la discapacidad presente en la participante y diagnosticado por especialistas de la salud. Tales

reportes y diagnósticos señalan que la participante en cuestión posee las siguientes características:

TABLA 3. MUESTRA Y POBLACIÓN.

PARTICIPANTE	DATOS SOCIOECONÓMICOS	TRAYECTORIA EDUCATIVA	DISCAPACIDAD
1.	Nacida en Caldas, tiene 25 años, su familia vive en una comunidad rural. Su padre y madre trabajan en el campo. Actualmente, vive en Soacha, Cundinamarca. Ella se encuentra trabajando en Transmilenio, canta en los buses para poder pagar sus necesidades básicas.	Estudió primaria y secundaria en Caldas, siempre en escuelas regulares; al graduarse viajó a Bogotá buscando una mejor calidad de vida. Estudia un programa técnico en Asistencia Administrativa en el municipio de Tenjo, jornada noche. Lee braille.	Ceguera congénita debido a las cataratas. Tiene una visión de 10% aproximadamente.

Fuente: Elaboración propia

A su vez, este estudio va encaminado a fortalecer procesos de enseñanza en docentes con estudiantes que presenten necesidades educativas, especialmente invidentes; por este motivo, se incluyen 3 instructores del área técnica y 2 del área transversal del SENA que tuvieron experiencia de formación con la participante objeto de estudio, un instructor de inglés de la entidad que ha implementado TIC dentro de sus actividades formativas y una docente de inglés y lingüística de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) que ha tenido experiencias de enseñanza con estudiantes invidentes.

Siendo la presente investigación de carácter cualitativo es necesario tener en cuenta el componente ético, puesto que la población seleccionada es una aprendiz, se requiere del

consentimiento informado de la institución, quienes deben conocer los procedimientos y las acciones referentes a la investigación. Por tal razón, se dio a conocer a la institución y participante involucrada un consentimiento informado (Anexo 1) con el fin de comunicarles acerca del proyecto y contar con su aprobación. Cabe aclarar que la participante aportó el permiso diligenciado. Dado que el diseño de investigación describe los pasos que guiaron el estudio, además de señalar como fue llevado a cabo para describir lo ocurrido con la participante durante el proceso, es importante presentar la forma como se ejecutó este proyecto y los instrumentos utilizados.

Técnicas de Recolección de datos

Considerando la pregunta de investigación se determinaron los siguientes instrumentos con el objetivo de contar con mayores elementos de análisis para la investigación.

- Prueba diagnóstica: Realizada por medio de un test, el cual pretendió conocer el estado inicial de la participante en relación a la competencia comunicativa.
- Entrevistas semiestructuradas a participante y docentes: Realizada a través de un cuestionario de preguntas abiertas.
- Registro de observaciones: Diario de campo
- Prueba Final: Realizada por medio de un test, el cual pretendió conocer el avance de la participante en relación a la competencia comunicativa.

Descripción de los Instrumentos Empleados en la Recolección de datos

- **Cuestionario Preguntas Abiertas: Entrevistas Semiestructuradas**

La importancia de las entrevistas semiestructuradas en el enfoque cualitativo radica en la obtención de pensamientos, ideas y reflexiones que los diversos sujetos realizan en torno a un tema determinado. Con este propósito, la presente investigación realizó ocho entrevistas previas a la implementación del ambiente y dos posteriores a este. Dos de ellas aplicadas a la participante de la investigación, siete a docentes de la institución y una a la docente de la UPN.

- **Diarios de Campo: Observación**

En ellos se consignó el desarrollo de las actividades del recurso repartidas en una totalidad de 7 sesiones. En el diario de campo se registran fechas, los objetivos, las actividades las observaciones extraídas de videos, fotografías y reflexiones, que contenían, las impresiones de la participante, sus reflexiones sobre el uso del recurso y meditaciones entorno a la interacción con el mismo.

- **Cuestionario Preguntas Cerradas: Pruebas de entrada y salida**

Pruebas de entrada y salida fueron aplicadas con el propósito de contrastar los desempeños alcanzados gracias a la estrategia didáctica implementada. El diseño de la prueba fue validado por la docente de inglés y lingüística Viviana Román, vinculada al SENA y a la Universidad Pedagógica Nacional. Su propósito consistía en determinar el nivel de competencia comunicativa en sus componentes escucha, pronunciación y gramática. La prueba comunicativa consistió en un cuestionario de preguntas cerradas que comprendía tareas de: asociación, selección múltiple e identificación de vocabulario. En cuanto a la habilidad de escucha fue evaluada por medio de 10 situaciones comunicativas. Ambas habilidades buscaban la identificación del manejo de un contexto comunicativo básico en inglés (A1).

- **Matriz de evaluación**

Con el propósito de interpretar con mayor eficacia los resultados de las pruebas de entrada y salida se generó una matriz de evaluación (lista de chequeo) que contó con los aspectos o indicios evaluados de forma cualitativa según el cumplimiento en las actividades propuestas en la prueba escrita.

La matriz de evaluación empleada contiene 14 ítems que evalúan el desempeño alcanzado por el estudiante respecto a cada tema trabajado previamente en la prueba.

Los anteriores instrumentos fueron validados por Viviana Román (Ver Anexo 2), licenciada en español e inglés de la Universidad Pedagógica Nacional, Especialista en Didáctica y Magister en Literatura de la Universidad Javeriana con Escalafón Docente 10 de acuerdo con el Decreto Ley 2277 de 1979.

Pilotaje del Ambiente de Aprendizaje

A continuación, se presenta el pilotaje, para esta intervención se buscó una persona con las mismas características del sujeto objeto de estudio, con el fin de corroborar y/o modificar la estrategia, los recursos, materiales a implementar durante la aplicación de la secuencia didáctica propuesta (Ver Anexo 3 – Diario de campo sección Pilotaje). Durante este ejercicio se detectó:

- La actualización del lector de texto *jaws* es fundamental para que las actividades en línea propuestas funcionen de manera pertinente para este tipo de población. Al momento de implementar la sesión 3 de la propuesta didáctica, el uso de la aplicación *Kahoot* fue un éxito en los dispositivos móviles, sin embargo, no fue imposible utilizar esta herramienta en el computador debido a la falta de actualizaciones.

- El uso de formularios en línea es una actividad sencilla de manejar siempre y cuando los equipos (teclado) estén diseñados de manera uniforme ya que, el participante está acostumbrado a trabajar en un computador grande y no en un portátil.
- Las actividades en Braille diseñadas fueron fáciles de realizar y entendidas en su totalidad por el participante.
- La conectividad en la subsele era inestable, motivo por cual se solicitó ayuda a la persona de redes encargada, pero, nunca funcionó. Este pilotaje permitió, realizar los ajustes necesarios para que la implementación de la secuencia didáctica sea exitosa. Se le pide al Centro la actualización de los equipos, así como, la verificación de la red, pero, nunca se realizaron estas actividades.

Ambiente de Aprendizaje: Propuesta Didáctica

Descripción del Ambiente de Aprendizaje mediado por Tecnología

La interacción comunicativa como proceso para mejorar las habilidades de escucha y habla en un sujeto con discapacidad visual vinculado al SENA.

La incorporación de TIC como estrategia para mejorar el nivel comunicativo en inglés en aprendices con discapacidad visual vinculados al CDA – SENA.

Autor: Sindy Carolina Bonilla Orjuela

Lugar de Aplicación (Institución): Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) – Centro de Desarrollo Agroempresarial (CDA) Chía, Colombia.

Área de Conocimiento: inglés – Habilidad (Competencia) Comunicativa

Educación Formal – Formación para el trabajo.

En la siguiente tabla se describe el Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC con cada una de sus fases

Fase	Contenido	Objetivo Pedagógico	Competencia por fortalecer	Actividad por Fase	Sesiones
Saberes previos	Expresiones para presentación personal	Reconocimiento de saberes previos	Competencia comunicativa <i>Listening-</i> Escucha <i>Speaking-</i> Hablar	Presentación de la docente y participante. Socialización mediación tecnológica. Consentimientos informados.	1
Fase 1 <i>Personal Pronouns</i>	Pronombres personales en inglés Comprensión de escucha.	Distinguir pronombres personales en inglés.	Competencia comunicativa <i>Listening-</i> Escucha <i>Speaking-</i> Hablar	Toca y describe Leamos en Braille Códigos QR Busca el pronombre	1
Fase 2 <i>How to start a conversation with somebody?</i>	Saludos y Despedidas Expresiones de presentación y despedida Verbo ser o estar	Construir y repetir frases muy sencillas de acuerdo con la presentación personal, saludos, despedidas usando su entorno	Competencia comunicativa <i>Listening-</i> Escucha <i>Speaking-</i> Hablar Competencia lingüística	Actividad de reflexión inicial Escucha la historia Leamos en Braille Interacción al contexto	

		inmediato. Reconocer el verbo to be en presente simple en un contexto inmediato.		Kahoot Cae en la nota	1
Fase 3 <i>Let me Introduce Myself</i>	Usos del verbo to be	Describir información básica acerca de sí mismo.	Competencia comunicativa <i>Listening-</i> Escucha <i>Speaking-</i> Hablar Competencia lingüística	Actividad de reflexión inicial Escuchando a las Celebridades Toca y describe Leamos en Braille Kahoot Acerca de mí	2
Fase 4 <i>How to ask using Wh question words?</i>	Yes/No Questions & WH Questions words.	Hacer y responder preguntas sencillas en presente simple.	Competencia comunicativa <i>Listening-</i> Escucha <i>Speaking-</i> Hablar Competencia lingüística	Actividad de reflexión inicial Historia de la Chef Teresa Leamos en Braille para el publico Toca y describe Google Doc	1
Fase 5 <i>Interactive with others.</i>	Comunicación / Interacción oral en inglés.	Participar en conversaciones básicas acerca de su presentación personal.	Competencia comunicativa <i>Listening-</i> Escucha <i>Speaking-</i> Hablar	Actividad de reflexión inicial Video: This is me! Volunteacher	1

TABLA 4. DESCRIPCIÓN DE LAS FASES DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE

Objetivo Pedagógico (General): Interactuar con sus pares u otras personas en inglés utilizando información personal en diversos contextos.

Objetivos de cada momento formativo:

- Distinguir pronombres personales en inglés.
- Construir y repetir frases muy sencillas de acuerdo con la presentación personal, saludos, despedidas usando su entorno inmediato.
- Reconocer el verbo to be en presente simple en un contexto inmediato.
- Describir información básica acerca de sí mismo.
- Hacer y responder preguntas sencillas en presente simple.
- Participar en conversaciones básicas acerca de su presentación personal.

Contenidos:

Tema 1. Pronombres personales en inglés/Comprensión de escucha.

Tema 2: Greetings/Farewells.

Tema 3. Verbo to be en presente.

Tema 4. Usos del verbo to be

Tema 5. *Yes/No Questions & WH Questions.*

Tema 6. Comunicación/Interacción oral en inglés.

Estrategias: Aprendizaje Colaborativo y Enseñanza por Descubrimiento.

Técnicas: Actividades de escucha> Karaoke, Debate, Actividades Sensomotoras, Juego de roles, simulación, lluvia de ideas, clase magistral con material en Braille.

1. Público Objetivo:

El SENA cuenta con diseños curriculares para cada programa de formación existente en la institución, en ellos se plasman las diferentes habilidades técnicas y sociales que potencian la formación integral de los aprendices, y, que posteriormente se verán reflejadas en la vida laboral. Dentro del SENA – Centro de Desarrollo Agroempresarial (CDA), se encuentran en formación 3 aprendices con discapacidad visual inscritos en diferentes programas de formación; sin embargo, solo uno de ellos participó de manera desinteresada en esta investigación.

En el CDA se evidencia una carencia en el proceso de inclusión de personas con cualquier tipo de discapacidad, especialmente personas con ceguera total y/o parcial. Se entiende como proceso de inclusión aquellas acciones que permiten un acercamiento equitativo y accesible a los diferentes contextos a las personas con algún tipo de discapacidad ya sea física o cognitiva. En la enseñanza de un idioma extranjero se deben desarrollar herramientas y/o estrategias adaptadas al diseño curricular y a la necesidad de inclusión presente en la población a trabajar, pero, en el SENA no se cuenta con un modelo de inclusión propicio para aprendices e instructores. El órgano visual es de gran relevancia por la importancia que tiene en procesos de autonomía e independencia de cualquier persona, ya que 80% de la información necesaria para vivir en sociedad se obtiene a través de este órgano (Pérez & Valladares, 2011).

2. Estrategia Didáctica:

Para fortalecer la estrategia didáctica de formación profesional integral planteada por el SENA, se ha desarrollado una estrategia que permita desarrollar las habilidades comunicativas en inglés para personas con discapacidad visual. Para ello, se debe tener en cuentas las competencias y resultados de aprendizajes planteados por la entidad. Estas representan una mínima pauta para el desarrollo de la estrategia en mención.

TABLA 5. COMPETENCIA Y RAPS EN INGLÉS PARA EL SENA.

Competencia en inglés para nivel de lengua A2 (Programas técnicos)	Resultados de Aprendizaje (Trabajados durante 180 horas de formación combinada)
<p>Interactuar como usuario principiante A1 en inglés de forma oral y escrita dentro de contextos sociales y laborales según los criterios establecidos por el marco común europeo de referencia para las lenguas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender información básica oral y escrita en inglés acerca de sí mismo, de las personas y de su contexto inmediato en realidades presentes e historias de vida. 2. Describir a nivel básico, de forma oral y escrita en inglés personas, situaciones y lugares de acuerdo con sus costumbres y experiencias de vida. 3. Participar en intercambios conversacionales básicos en forma oral y escrita en inglés en diferentes situaciones sociales tanto en la cotidianidad como en experiencias pasadas. 4. Llevar a cabo acciones de mejora relacionadas con el intercambio de

	<p>información básica en inglés, sobre sí mismo, otras personas, su contexto inmediato, así como de experiencias pasadas.</p> <p>5. Comunicarse de manera sencilla en inglés en forma oral y escrita con un visitante o colega en un contexto laboral cotidiano.</p> <p>6. Poner en práctica vocabulario básico y expresiones comunes de su área ocupacional en contextos específicos de su trabajo por medio del uso de frases sencillas en forma oral y escrita.</p>
--	--

Fuente: ORIENTACIONES PARA LA FORMACIÓN EN LENGUAS EN EL SENA 2016

- La participante durante las treinta y cinco (35) horas en que se desarrolla la estrategia irá familiarizándose con el idioma, incorporando conceptos básicos para una interacción asertiva en inglés.
- Otro recurso didáctico principal que se llevará a cabo son las actividades de escucha y posterior indagación de los contenidos para la verificación y comprensión de los temas a desarrollar.
- Uno de los momentos importantes en cada a etapa a desarrollar es la consolidación a aprendizajes previos, que al momento de ser retomados y encaminados enmarcan el fin del aprendizaje significativo, el cual, insistiendo en el dominio (o maestría) de lo que se está estudiando, asegura continua prontitud en la materia de enseñanza y alta probabilidad de éxito en el aprendizaje secuencialmente organizado (Moreira, 2000).
- La participante debe asumir un rol participativo, alejando el temor a comunicarse y creando espacios de interacción con una inmersión en la cultura inglesa.
- De modo complementario se usarán técnicas de Panel de Discusión y Debate.

3. Planeación:

Tema:	Bajo nivel de comunicación oral en inglés para un sujeto con Discapacidad Visual vinculado al SENA – CDA que dificulta la inclusión educativa
Objetivo Pedagógico:	Interactuar con sus pares u otras personas en inglés utilizando información personal en diversos contextos.

Objetivos de cada momento:	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir pronombres personales en inglés. • Construir y repetir frases muy sencillas de acuerdo a la presentación personal, saludos, despedidas usando su entorno inmediato. • Reconocer el verbo to be en presente simple en un contexto inmediato. • Describir información básica acerca de sí mismo. • Hacer y responder preguntas sencillas en presente simple. • Participar en conversaciones básicas acerca de su presentación personal.
Enfoque Pedagógico:	<p>El Ambiente de Aprendizaje se fundamenta en los principios del constructivismo con Piaget, Vygotsky y Ausubel como principales exponentes, con un enfoque de aprendizaje significativo y un claro sendero encaminado en los principios de la escuela activa, teniendo en cuenta las prácticas de inclusión plasmadas en la misma, donde el centro de la educación es el aprendiz.</p>
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> • Se especifican en cada momento del desarrollo de la ruta de aprendizaje.

TABLA 6. PLANEACIÓN ESTRATEGIA DIDÁCTICA

4. Sistema de Evaluación de la Ruta de Aprendizaje

Dentro del sistema de evaluación para cada una de las sesiones a desarrollar se va a tener en cuenta el modelo propuesto Daniel L. Stufflebeam (1994). El Modelo de evaluación CIPP (*Context, Input, Process, Product*) se caracteriza por estar orientado a la toma de decisiones y se tiene en cuenta el mismo debido a la discapacidad visual de la población objeto de estudio y en los procesos de mejora o adecuación que se puedan desarrollar a partir de las experiencias de cada una de las sesiones descritas dentro de la estrategia didáctica planteada.

Según Rebollo (1997), el Modelo C.I.P.P. se propone como una nueva definición de evaluación alternativa a la de Tyler. En este nuevo modelo se plantea a la evaluación como un proceso descriptivo mediante el cual se proporciona información útil para la toma de decisiones para ello se debe acercar al valor y al mérito de cada una de las metas; así como a la planificación, realización e impacto de cada uno de los objetivos de aprendizaje propuestos y a los planes de mejorar a partir de la evaluación de cada etapa, tal como se plasma en la gráfica #.

Para realizar un seguimiento a cada una de las fases de la estrategia didáctica se crearon rúbricas de evaluación y listas de chequeo para cada uno de los objetivos de aprendizaje planteados con el fin de realizar un acercamiento certero a los criterios de evaluación y por supuesto a los resultados de aprendizaje alcanzados en cada momento (Ver Anexo #). Cada uno de estos instrumentos debe ser desarrollado entre el docente y la población objeto de estudio y así, encontrar actividades de mejora y perfeccionamiento dentro del plan de trabajo plasmado.



GRÁFICA 12. MODELO DE EVALUACIÓN CIPP PARA EL AA

Fuente: Elaboración propia

5. Desarrollo de la Ruta de Aprendizaje

<p>Momento 1: Prueba Diagnóstica (Pre – cuestionario) Activación de saberes previos</p>	<p>Reconocimiento de saberes previos</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Como actividad inicial se da la bienvenida a la aprendiz al ambiente de formación. 2. Se hace una introducción o presentación oral en inglés con información personal a través del juego “<i>duck, duck, goose</i>”, (por ser personas con discapacidad visual su 	

mano izquierda debe estar lista para recibir la pelota y posteriormente, la mano derecha debe entregar la pelota) como condición de participación, el aprendiz debe decir mínimo dos palabras en inglés que inicien por la primera letra de su nombre y debe usar la expresión “My name is _____”, Ej: *My name is Cindy and my words are Sunday and School*. Durante este proceso, el instructor brindará el vocabulario necesario para que el aprendiz se pueda comunicar, así como, la corrección oral de las palabras u oraciones que no se expresen de manera incorrecta.

3. Teniendo en cuenta que este ambiente de aprendizaje tendrá una mediación tecnológica; se les explica a los participantes las aplicaciones que deben tener descargadas en sus dispositivos móviles; estas son: Lector para código QR y Kahoot. Como herramientas online se trabajará en clase la creación de un blog y google docs.
4. En cuanto al componente pedagógico, se les expone que se trabajará bajo una estrategia de aprendizaje significativo y que la materialización de esto será realizar una conversación (presentación personal) con hablantes de segunda lengua o nativos en inglés. Para ello en cada uno de los encuentros se realizará un acercamiento práctico y guiado a esta materialización.
5. Se realizará la socialización del consentimiento de participación de la actividad investigativa. Se hacen firmar los documentos.

Momento 2: Personal Pronouns	Escucho y Reconozco	
Justificación	Tema:	Objetivo del Momento
El aprendizaje de un idioma extranjero, es de vital importancia en la sociedad evolutiva de hoy, este hecho no puede ser ajeno a personas con discapacidad visual. Uno de los primeros acercamientos para que este tipo de población tenga acceso a esta información es con una interacción y conocimiento a su cotidianidad y realidad. Por tal motivo, se hará uso de un lector de código QR.	Pronombres personales en inglés/Comprensión de escucha.	Distinguir pronombres personales en inglés.

Actividad 01	
<p>En cada uno de los escritorios de los aprendices habrá imágenes en alto relieve, escritura Braille y macrotipo del pronombre característico para cada una en inglés (El material se presenta doblado a la mitad): un hombre (He), una mujer (She), un celular (It), un grupo de 4 personas y una quinta persona alejada del grupo que los señala (They) y un grupo de 3 personas juntas (We). Cada uno de los aprendices debe tocar como primer acercamiento las imágenes; se realizarán preguntas como: <i>Do you know, what is this? Do you recognize something?</i>. Luego de identificarlas, va a girar la hoja y podrá encontrar la escritura Braille y macrotipo del pronombre personal en inglés para cada una. Se identificará la escritura y la posterior pronunciación de cada pronombre visto (He, She, It, They y We). Los aprendices tienen claro el uso de los pronombres: I y You, se trabaja en la identificación en Braille y macrotipo; a su vez, se hace énfasis en la pronunciación.</p>	
Duración	1 hora
Actividad 02	
<p>En el ambiente de aprendizaje habrá un código QR; los aprendices deben ingresar a la aplicación lectora de estos códigos y escanear el mismo, cada aprendiz llevará un pito consigo. El lector de texto les narrará el escrito; al escuchar estas líneas los aprendices deben identificar el o los pronombres presentes en el audio haciendo sonar su pito. Al finalizar el audio se leerá en voz alta y se volverán a identificar los pronombres en el escrito. Se realizará retroalimentación y/o correcciones de ser necesario.</p> <p>Posteriormente, en el ambiente de formación los aprendices van a identificar a personas videntes dentro del mismo espacio; estas personas (2 aprendices - hombre y mujer) estarán organizadas frente al tablero, así como, lápices, sillas, una maleta, entre otros; los aprendices invidentes se sentarán haciendo una media luna alrededor de sus compañeros y objetos. Cada aprendiz invidente pasará al frente y a través del tacto identificará el género al que pertenecen sus compañeros y/o objetos haciendo alusión al pronombre personal de manera singular y plural. Se trabajará pronunciación.</p>	
Duración:	2 horas
Recursos:	
<ul style="list-style-type: none"> - Material impreso en Braille y Macrotipo - Flash Cards - Pizarra Braille - Punzón - Código QR - Dispositivos Móviles 	
Sistema de Evaluación:	Al finalizar el momento pedagógico los estudiantes contrastarán los resultados obtenidos versus el objetivo de la actividad utilizando una lista de chequeo (Anexo 7).
Momento 3: How to start a conversation with	Saludos y Despedidas.

somebody?		
Justificación	Tema:	Objetivo del Momento
Las normas de cortesía con características en todas las culturas del mundo. Al realizar un acercamiento a la cultura norteamericana es importante conocer sus reglas de comportamiento. Saludar y despedirse hacen parte de una estructuración propia y consolidada del idioma y de la vida en sociedad. A su vez, el conocimiento de vocabulario; en este caso especial de números hace que la interacción y otros acercamientos sean posibles.	Greetings/Farewells	Construir y repetir frases muy sencillas de acuerdo con la presentación personal, saludos, despedidas usando su entorno inmediato.
Actividad 01		
<p>Se realiza una retroalimentación de las temáticas vistas la sesión de clase anterior (Reflexión inicial).</p> <p>Al iniciar la sesión de formación, se realiza una lectura de las costumbres colombianas usando vocabulario básico (saludos, despedidas y expresiones en una conversación); luego se ejemplifican diferencias y similitudes entre la cultura norteamericana y la colombiana. Los aprendices deben expresarse y ejemplificar en inglés de acuerdo al vocabulario adquirido, el instructor corregirá de ser necesario.</p> <p>Posteriormente, se le entrega a cada aprendiz una historieta distinta (imágenes en alto relieve) con 4 viñetas cada una; en ellas, habrá una historia en un contexto específico con algunas expresiones pendientes en cada conversación (Escritura Braille y macrotipo). Los aprendices deben completar esto teniendo en cuenta el material entregado impreso en macrotipo y Braille con vocabulario útil para la actividad. Al finalizar, cada aprendiz leerá los diálogos e identificará las expresiones para saludar y despedirse en cada conversación.</p> <p>Para consolidar el aprendizaje obtenido, se trabajará con la herramienta Kahoot (desde sus ordenadores o desde el celular). En la pantalla del televisor se emitirán preguntas y/o frases narradas por el instructor: <i>A formal greet in english is...? If our class starts at 7 pm, how should I formally greet? What the meaning of Goodbye?...</i> los aprendices deben responder a 10 preguntas; al final la aplicación dará puntuación para cada uno.</p> <p>Trabajo Independiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar el momento de intervención para la materialización de la actividad final, así como, las expresiones de saludo y despedida. 2. Estudiar vocabulario: Miembros de la familia y números. 		
Duración		3 horas

Recursos:		
<ul style="list-style-type: none"> - Lectura Costumbres colombianas - Historieta - Material impreso - Computadores (con lector de texto) - Punzón - Pizarra Braille - Aplicación kahoot 		
Sistema de Evaluación:	No hay un sistema de evaluación para este momento. Se tiene en cuenta la puntuación obtenida en el juego Kahoot y se retroalimenta a partir de allí.	
Momento 4: What is verb to be?	Ser o estar?	
Justificación	Tema:	Objetivo del Momento
El verbo to be (en sus diferentes formas gramaticales) es uno de los principales recursos al momento de realizar interacción en inglés, en muchas instituciones del país este contenido es repetido durante todo el tiempo de formación, pero al momento de utilizarlos en espacios reales comunicativos en inglés no sabemos cómo hacerlo.	Verbo to be en presente simple.	Reconocer el verbo to be en presente simple en un contexto inmediato.
Actividad 01		
<p>Se realiza una retroalimentación de las temáticas vistas la sesión de clase anterior (Reflexión inicial). Cada aprendiz indicará su número telefónico usando el adjetivo posesivo “My” > La instructora inicia el ejercicio con la frase > “<i>My mobile phone number is ...</i>” (Reflexión tarea asignada)</p> <p>En el ambiente de formación habrá 7 Códigos QR pegados en los distintos espacios del mismo. Cada uno de estos códigos tendrá un pronombre personal + verbo to be conjugado en presente simple; al escanear este código, el lector de texto les indicará el sonido del mismo. Los aprendices deben tomar nota y prestar atención al mismo ya que, esa es la temática de la sesión de clase. Se les pide prestar especial atención al uso del singular y plural para el verbo to be en contexto.</p> <p>Al finalizar el escáner y reconocimiento se hará una lluvia de ideas con la información recolectada por los aprendices; se dará la explicación gramatical correspondiente utilizando escritura en Braille y macrotipo > I am - Yo soy o yo estoy (Se realizará con cada pronombre personal y su respectiva conjugación con el verbo to be).</p> <p>Para finalizar se va a escuchar un fragmento de la canción “You’re Beautiful” de James</p>		

Blunt; a cada aprendiz se le dará el fragmento de la canción impreso (Braille/macrotipo) para que vaya siguiendo la misma y realice un reconocimiento del pronombre personal y el verbo to be en contexto. Se realizará retroalimentación y se corregirá de ser necesario.

Trabajo Independiente:

1. Señalar e identificar el verbo to be junto con los pronombres personales a tener en cuenta para la materialización del proyecto.
2. Estudiar vocabulario: Adjetivos para descripción física y profesiones (Se brinda material de apoyo).

Duración	3 horas
-----------------	---------

Recursos:

- Punzón
- Pizarra Braille
- Códigos QR
- Dispositivos móviles
- Material impreso
- Parlantes

Sistema de Evaluación:	Rúbrica de evaluación (Anexo 8).
-------------------------------	----------------------------------



Momento 5: How to use verb to be?	El verbo to be en contexto.
---	-----------------------------

Justificación	Tema:	Objetivo del Momento
----------------------	--------------	-----------------------------

El verbo to be (en sus diferentes formas gramaticales) es uno de los verbos más utilizados al momento de hacer un intercambio comunicativo; sin embargo, el contenido gramatical aislado no garantiza el uso correcto del mismo, por ende su importancia en abordarlo desde contextos comunicativos concretos.	Usos del verbo to be	Describir información básica acerca de sí mismo.
--	----------------------	--

Actividad 01

Se realiza una retroalimentación de las temáticas vistas la sesión de clase anterior (Reflexión inicial).

Utilizando la herramienta Kahoot se realizará una actividad de reconocimiento de celebridades usando información personal de cada famoso (a). En la pantalla del televisor se emitirán preguntas y/o frases narradas por el instructor como: “*She is a Singer, She is from Barranquilla, she is blonde and also she sings the popular song <<waka waka>> Her name is...*” los aprendices deben escoger el nombre del artista que más se asemeje a

esa descripción, habrá 7 famosos con características propias usando el verbo to be en presente simple. Los aprendices podrán ayudarse entre sí. (Se podrá visualizar el repaso de vocabulario planteado la sesión anterior).

A través de un debate, se van a plantear los diversos usos del verbo to be usando ejemplos; los aprendices deben tratar de expresarse en inglés > *“Is Verb to be useful to talk about age? Are you agree? Why?” “When I want to talk about place of birth, Is properly to use the preposition from + verb to be? Why?”* luego del debate se podrá llegar a la conclusión de los usos del verbo to be: Nombre, edad, lugar de nacimiento (nacionalidad), profesión, estado civil, descripción física y/o características.

La instructora iniciará una presentación oral en inglés acerca de si misma brindando información personal a sus aprendices.

Trabajo Independiente:

1. Teniendo en cuenta la presentación personal realizada por la instructora, los aprendices deben realizar una pequeña introducción de ellos teniendo en cuenta las temáticas vistas y desarrolladas en clase.

Duración

3 horas

Actividad 02

Se realiza una retroalimentación de las temáticas vistas la sesión de clase anterior (Reflexión inicial).

La instructora iniciará una presentación oral en inglés acerca de si misma brindando información personal a sus aprendices.

Se realizará la lectura en voz alta de un escrito corto *“Reading comprehension verb to be”* por parte de los aprendices, esta tendrá las temáticas vistas a lo largo del proceso formativo, todos los aprendices tendrán a la mano este material para hacer seguimiento de la misma y posterior lectura cuando sea indicado. Se trabajará entonación, pronunciación, vocabulario nuevo, se hará retroalimentación y correcciones de ser necesario.

A través de kahoot se realizará un ejercicio de comprensión lectora respondiendo *“True or False”* de acuerdo a 6 enunciados como estos:

- *“Susan Meyer is a teacher at the Community College > True / False”*
- *“They are from Vietnam > True / False”*

Luego de ello, cada aprendiz debe realizar su presentación personal. La instructora hará retroalimentación y correcciones de ser necesario. Se pedirá autorización a los aprendices para hacer grabación de la actividad; esto, como evidencia del avance de los participantes en su proceso formativo y en la investigación.

Trabajo Independiente:

<ol style="list-style-type: none"> 1. Los aprendices deben indagar que otro tipo de información se puede suministrar al momento de realizar una presentación personal y como preguntaría por esta información. 2. Indagar acerca de Wh Question Words y adjetivos posesivos para los pronombres él (He) y ella (She). 		
Duración		3 horas
Recursos		
<ul style="list-style-type: none"> - Kahoot - Dispositivos móviles - Material impreso en braille y macrotipo - Punzón - Pizarra Braille 		
Sistema de Evaluación:	Rubrica de evaluación (Anexo). Se tendrá en cuenta la puntuación obtenida en el juego Kahoot, se retroalimenta a partir de allí.	
Momento 6: How to ask using Wh question words?	Respondo y Pregunto	
Justificación	Tema:	Objetivo del Momento
El uso de preguntas da un plus adicional al momento de tener una conversación en inglés, interrogar y no ser interrogado demuestra fluidez y conocimiento de los distintos campos gramaticales y estructurales de una lengua extranjera.	<i>Yes/No Questions & WH Questions.</i>	Hacer y responder preguntas sencillas en presente simple.
Actividad 01		
Se realiza una retroalimentación de las temáticas vistas la sesión de clase anterior (Reflexión inicial).		
Al iniciar nuestra sesión de formación escuchará un vídeo con la presentación, descripción y algunas actividades realizadas por la chef Teresa, los estudiantes tienen en su poder el guion del vídeo en Braille y macrotipo para que se siga simultáneamente. Al finalizar el video/audio cada aprendiz tendrá una parte del guion y lo deberá leer en voz alta; se realizará retroalimentación y correcciones de ser necesario.		
Trabajando de manera colaborativa, en un documento online > google docs se creará una hoja de Word con un cuadro así:		

A thing	A place	Age	Way to do
What is her name?			

Los aprendices deben ubicar en cada casilla las preguntas de comprensión suministradas a partir de la lectura realizada; y así, se identificará el uso de cada Wh question Word. El lector de texto será clave en esta actividad. Preguntas de la actividad: “*What is her name?, Where is she from?, How old is she?, What is her profession?, What is her marital status?, How is she?, Where does she live?, Where does she work?*”

Al finalizar se hará una revisión de la actividad, así como, la respuesta a estas preguntas de comprensión lectora.

Trabajo Independiente:

1. Los aprendices deben hacer un vídeo en el que se entrevisten entre sí. En el deben preguntar y responder acerca de su información personal. El material no debe durar más de 5 minutos y cada aprendiz debe participar equitativamente.

Duración	3 horas
-----------------	---------

Recursos:

- Dispositivo reproductor de audio
- Material impreso en braille y macrotipo
- Punzón
- Pizarra Braille
- Computadores
- Google Doc

Sistema de Evaluación:	Rúbrica de evaluación (Anexo).
-------------------------------	--------------------------------

Momento 7: Interactive with others.	Uso de las habilidades comunicativas desarrolladas.
---	---

Justificación	Tema:	Objetivo del Momento
La interacción o habla en inglés es una de las variables con más baja calificación en las pruebas de estado o exámenes de lengua y es, probablemente, porque es a la que menos tiempo se le dedica en un proceso de formación en colegio o en ocasiones en entidades de formación superior. A su vez, el constante desinterés	Comunicación/Interacción oral en inglés.	Participar en conversaciones básicas acerca de su presentación personal.

de los estudiantes genera resultados lamentables a la hora de tener un intercambio conversacional de información con un hablante de lengua inglesa.			
Actividad 01			
Se realiza una retroalimentación de las temáticas vistas la sesión de clase anterior (Reflexión inicial).			
Se escuchará el video grabado por los aprendices, se hará retroalimentación y correcciones de ser necesario.			
Se aplicará la misma prueba de inicio (Anexo #) de formación para hacer un balance del proceso formativo.			
Materialización:			
Al ambiente de formación nos visitará Mark, nuestro volunteacher. Mark es de origen americano, exactamente de Carolina del Norte en Estados Unidos.			
Mark realizará una presentación oral acerca de sí mismo, sus gustos y su experiencia de vida en Colombia. Los aprendices toman nota de las palabras de Mark.			
Luego de la intervención de Mark, la aprendiz puede realizar preguntas acerca de las experiencias y anécdotas compartidas por este personaje. Al final cada participante tendrá un tiempo con nuestro hablante nativo para realizar una entrevista en la que Mark será quien interroge al aprendiz. La intervención debe ser grabada y posteriormente compartida con el grupo de formación.			
Duración		2 horas	
Recursos:			
<ul style="list-style-type: none"> - Imágenes en alto relieve. Descripción de las mismas en braille y macrotipo - Hojas - Lápiz - Punzón - Plantilla Braille 			
Sistema de Evaluación:	Rúbrica de evaluación (Anexo #). Autoevaluación, Heteroevaluación y Coevaluación.		
Formas y Tiempos:			
Exposición	Evidencias	Discusión Grupal	Total
30%	40%	30%	100%
20 horas	20 horas	20 horas	60 horas

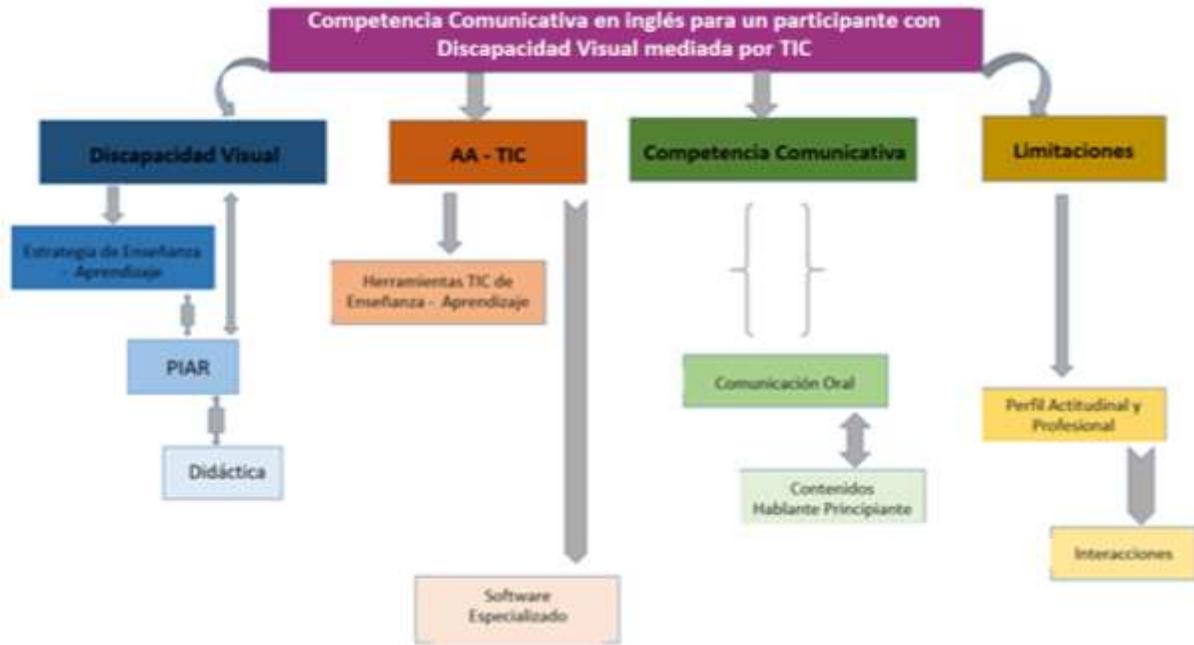
Recolección y Análisis de resultados

Antes de comenzar con el análisis de datos y con el propósito de realizar una contextualización al respecto, es pertinente describir el proceso de implementación de los instrumentos de recolección de datos a través de los cuales se obtuvieron los insumos para el presente informe, el cual se relata en seguida:

Como primera medida se llevó a cabo la aplicación de una prueba inicial con la población objeto de estudio e intervención, a partir del cual se logró corroborar la necesidad de fortalecer la competencia comunicativa oral en la aprendiz con discapacidad visual vinculada al SENA – centro de Desarrollo Agroempresarial ubicado en Chía. Posterior a lo anterior, se llevó a cabo una serie de entrevistas semiestructuradas a docentes con intervención directa con la población objeto de estudio, a docentes en inglés con experiencia en la enseñanza a personas con discapacidad visual y a la participante del estudio.

Con base en la información recolectada, se procedió a realizar el análisis de datos a partir de las categorías y subcategorías como son: Categoría Discapacidad Visual y sus subcategorías PIAR, Didáctica y Estrategias de Enseñanza – Aprendizaje; Categoría Competencia Comunicativa y sus subcategorías Comunicación Oral y Contenidos – Hablante Principiante; Categoría Ambiente de Aprendizaje – TIC y sus subcategorías Herramienta TIC para la Enseñanza – Aprendizaje y Software Especializado. En la categorización llevada a cabo apareció categoría emergente llamada Limitaciones con las siguientes subcategorías Perfil Profesional y Actitudinal e Interacciones.

A partir de la categorización se realizó la siguiente red semántica:



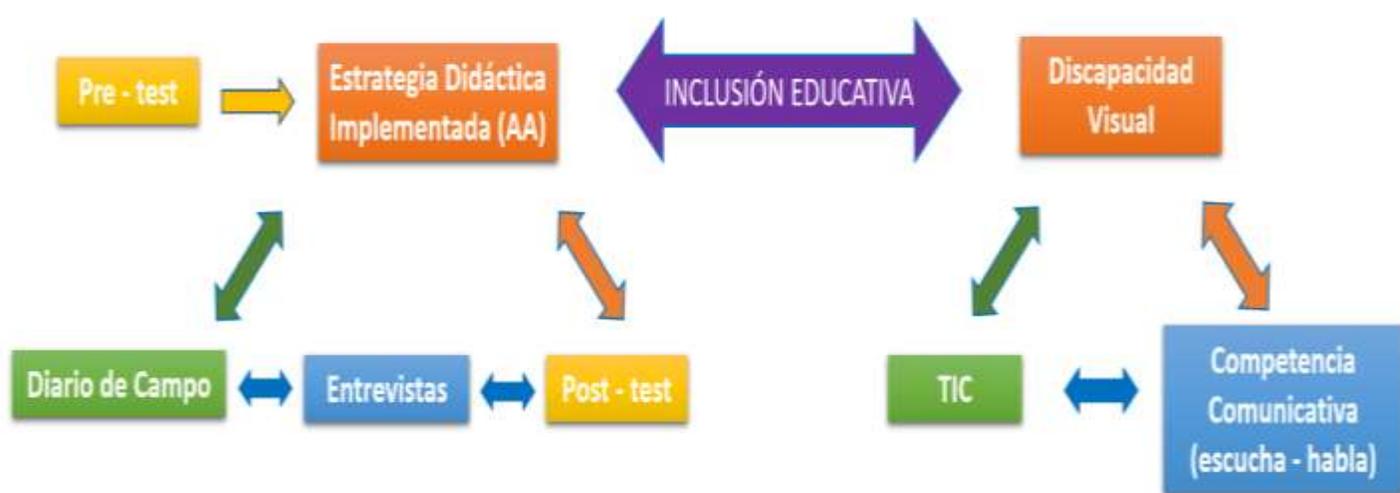
GRÁFICA 13. RED SEMÁNTICA

Triangulación

Siguiendo las directrices del objetivo general de determinar los aportes de la implementación de la estrategia de aprendizaje mediada por TIC en el mejoramiento de la competencia comunicativa oral (escucha - habla) en una participante con discapacidad visual, se procede al registro de tales aportes teniendo en cuenta las categorías seleccionadas. Gracias al programa QDAMiner se logró el análisis de los instrumentos utilizados para la recolección de la información, proveniente de las entrevistas a docentes y participante, diario de campo y la relación con las categorías estudiadas y analizadas.

Dentro del marco de investigación cualitativa, la triangulación se define como el uso de varios métodos de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes, en el estudio de

un fenómeno (Benavides & Gómez, 2006). Se describe como el uso de varias estrategias con el propósito de estudiar desde diversas perspectivas un mismo suceso o fenómeno. Este proceso sirve también para profundizar la comprensión y validación de la información suministrada. La presente investigación realiza su triangulación mediante el contraste de los resultados hallados en los diferentes instrumentos utilizados con base en las categorías analizadas, dicha relación se establece en la Figura 14.



GRÁFICA 14. TRIANGULACIÓN DE LAS ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN.

Inclusión Educativa

Siendo la Inclusión Educativa uno de los grandes desafíos del proceso educativo a nivel mundial, eje y aporte fundamental de esta investigación, los instrumentos planteados para la recolección de información apuntan a este proceso. Se analizaron las respuestas brindadas en las entrevistas hechas a docentes y a la participante, así como, la incorporación de una estrategia didáctica que permitiera un acercamiento y mejoramiento real de competencias comunicativas en inglés a personas con discapacidad visual.

En el proceso educativo se deben tener en cuenta estrategias de enseñanza – aprendizaje sólidas para consolidar un ciclo educativo de calidad. La inclusión educativa en diversas instituciones es entendida como el aceptar a un estudiante con una necesidad educativa en un aula o ambiente de aprendizaje regular sin medir las necesidades que su proceso incluye, de acuerdo con la entrevista realizada el 11/09/18 al docente 1 con relación directa a la población objeto de estudio, se puede decir que los procesos de inclusión educativa en instituciones de orden Nacional, no tienen en cuenta la normatividad ni las necesidades de los estudiantes:

- *“En el SENA se reciben los chicos y se envían al ambiente de formación sin importar las condiciones con las que vengan. Al momento de iniciar el proceso formativo, el instructor tiene que mirar cómo logra certificar el chico, sin tener acceso directo a una capacitación o a una retroalimentación de su práctica pedagógica para con este tipo de población”*. Instructor SENA.

La UNESCO define la educación inclusiva como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Para ello se deben involucrar cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los estudiantes del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los estudiantes (UNESCO, 2006). Siguiendo con la entrevista realizada a la participante el 13/09/2018, se puede evidenciar la carencia de conocimiento de leyes internacionales y del interés de entes nacionales por brindar un proceso inclusivo de calidad y pertinencia:

- *“Bueno, pues yo la verdad que estudié en el SENA, vi un técnico en Asistencia Administrativa ehh pues la verdad me parece algo que muy regular, ósea no por los profesores sino porque de pronto en las mismas instituciones de pronto no se han encargado de brindar una buena capacitación a los profesores para ellos poderse ehh pues defender si son uno”*. Participante con Discapacidad Visual.

Los cambios en el proceso de inclusión deben ser diseñados y en gran medida direccionados por las instituciones, pero, más que nada por los docentes; de acuerdo con Morrisey (1931) una de las grandes falencias en el proceso de inclusión es la falta de conocimiento frente a población vulnerable y frente a los diferentes procesos de aprendizaje que esta población puede experimentar:

Code	Codi	Date	Text	Variabl
Perfi Profesional y Actitudnal	Admin	28/09/2018	No, sabes que no tengo ningún conocimiento	ENTRE1
Perfi Profesional y Actitudnal	Admin	15/09/2018	Intenté porque todos los documentos que se debían trabajar en plataforma pues tenían que ser en pdf eh!, entonces tuve que cambiar el material para poderle hacer llegar a ella la información	ENTRE1
Perfi Profesional y Actitudnal	Admin	15/09/2018	El más grande yo creo que fue eh! un poco la falta de conocimientos en cuanto al manejo de esta tipo de población porque puta como te mencionaba anteriormente nosotros no habíamos tenido de manejo de personas con discapacidad visual	ENTRE1
Perfi Profesional y Actitudnal	Admin	28/09/2018	Entonces, si si realmente hace mucha falta en inversión y en investigación de cómo hacerles llegar los servicios de educación del SENA ahí a este tipo de población, entonces si hay mucho por trabajar en ese aspecto.	ENTRE1

GRÁFICA 15. ANÁLISIS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA - INCLUSIÓN QDAMINER

La educación inclusiva se basa en el principio de que cada persona tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades. Sin embargo, la mayoría de los docentes entrevistados saben que existe una regulación, pero, son conscientes que es un proceso aislado dentro de la formación integral como se puede evidenciar en la entrevista al docente de inglés 1 realizada el 14/09/2018:

- *“Conozco ehh las políticas, en el sentido que es algo obligatorio ¿no? Como tal. Las aplico desde mi formación teniendo en cuenta que cuando ingreso a las aulas de aprendizaje a los ambientes de aprendizaje ya están los chicos, yo no puedo dejar a un chico por fuera de la clase entonces si me toca aplicarlas de alguna manera”* Instructor Bilingüismo SENA

En efecto, se debe trabajar mancomunadamente por brindar una educación de calidad por medio de la inclusión significativa, para esto no se necesitan escuelas inclusivas sino recursivas a cada necesidad de los educandos (Sánchez, 2011). En cada escuela debe existir un espacio abierto a la inclusión, contando con el apoyo continuo de docentes, directivos, estudiantes, padres de familia y la comunidad en general para lograr los objetivos propuestos, todo esto llevará al planeamiento de adaptaciones curriculares, modelos de atención y estrategias de enseñanza y aprendizaje viables que respondan a la demanda de la población según cada una de sus necesidades. En conclusión, la inclusión se plasma como un reconocimiento de la diversidad que hace parte de un valor o de lo que identifica a cada persona (Sánchez, 2011).

Categorías:

Discapacidad Visual

Siendo la Discapacidad Visual una de las categorías principales dentro de la investigación, los diferentes instrumentos apuntaron a determinar la importancia de abordar esta discapacidad. En primer lugar, se analizaron las respuestas dadas en las entrevistas hechas a docentes y participante y la vinculación de esta categoría con los resultados de la implementación de la estrategia didáctica. En un segundo lugar, se analiza el diario de campo con relación a esta categoría y su proceso de mejoramiento de la competencia comunicativa oral por medio de la secuencia didáctica planteada y desarrollada.

Teniendo en cuenta la definición que se abordó en el marco teórico referencial sobre discapacidad visual, cuando se habla en general de ceguera o deficiencia visual se está haciendo referencia a condiciones caracterizadas por una limitación total o muy seria de la función visual.

Es decir, se trata de personas que, o bien no ven absolutamente nada, o bien, en el mejor de los casos, incluso llevando gafas o utilizando otras ayudas ópticas, ven mucho menos de lo normal y realizando un gran esfuerzo. En entrevista realizada a la participante de la investigación el 13/09/2018, se evidencia el grado de discapacidad que presenta:

- *“Bueno, el grado de discapacidad es la verdad yo no veo absolutamente nada, yo veo muy poco, si veo lo que es sombras, imágenes grandes ehh, pero, la verdad se me dificulta a la hora de escribir tinta; entonces yo escribo en el sistema Braille. Mi discapacidad, mi diagnóstico es microftalmia, eso es lo que me diagnosticaron los médicos de acá de Bogotá hace 24 años”*. Participante con Discapacidad Visual.

Las personas con discapacidad visual son aquellas que presentan problemas de visión, de acuerdo con Valdéz (2016) se puede decir, que en el momento del nacimiento del niño, el ojo capta sólo sombras y luces que se activan en el cerebro, este emite una respuesta motriz y con esta actividad motriz el niño puede desarrollarse sin ningún inconveniente, pero, cuando se identifica un déficit visual existe un mal proceso en la zona ocular o en el cerebro, desplegando un mal funcionamiento en los órganos visuales y esto lleva a determinar que el niño presenta una discapacidad visual, la cual será un obstáculo en su desarrollo, interfiriendo en su aprendizaje y demandando atención especial en su proceso de formación (Valdéz, 2016). La docente de inglés 2, entrevistada el 14/09/2018, coincide con la apreciación de Valdéz y lo manifiesta así:

- *“La dificultad para ver bien es ahora muy común ya que existe un número considerable de personas con baja visión, esto interviene directamente en el desarrollo educativo y de aprendizaje del estudiante ya que, no posee la misma ventaja que una persona vidente. Para fortalecer su educación requiere ayuda con material o equipos especializados, es por ello por lo que la inclusión es de gran importancia para estos tipos de personas porque se les brinda grandes oportunidades para mejorar sus condiciones de vida y de aprendizaje en la educación”*. Docente UPN

La pérdida grave de funcionalidad de la visión se va a manifestar, por un lado, en limitaciones muy severas de la persona para llevar a cabo de forma autónoma sus desplazamientos, las actividades de vida diaria, el acceso a la información e la interacción con sus pares. A la luz de los resultados obtenidos con la implementación de la prueba diagnóstica, se puede deducir que, la representación gráfica es importante para la asimilación y relación de vocabulario y contenidos en un idioma extranjero, como lo manifestó Gray (1998) la representación gráfica es la cuota motivacional para la asimilación, acomodación y posterior uso de un idioma extranjero en un contexto de aprendizaje y un posterior contexto comunicativo. Sin embargo, si el estudiante invidente no tiene una atención especial en el proceso de adquisición de otro idioma, sus conocimientos en este campo serán nulos y de poca trascendencia; tal como se evidencia en la gráfica 16 que representa los resultados obtenidos de la prueba diagnóstica desarrollada.



GRÁFICA 16. RELACIÓN DE PREGUNTAS ACERTADAS EN LA PRUEBA DIAGNÓSTICA

En la gráfica anterior, se puede evidenciar que la participante obtuvo el 65% de respuestas erradas en la sección 1 y el 70% de respuestas incorrectas para la segunda parte de

esta actividad dejando como evidencia su carencia para enlazar o relacionar frases y significados con coherencia y cohesión en un contexto comunicativo. Dentro de los distintos métodos de enseñanza de un idioma extranjero, se destaca el Método Bilingüe desarrollado por CJ Dodson en 1967, y en el que resaltan que las imágenes o la representación gráfica se consideran principalmente como una ayuda para recordar y practicar las vocabulario, relaciones, frases y oraciones coherentes con un diálogo y transmisoras de significado.

Por otro lado, se evidenciaron restricciones para el acceso y la participación de la persona con discapacidad visual en sus diferentes entornos vitales: educación, trabajo, ocio, etc., y que adoptan la forma, no sólo de barreras físicas y arquitectónicas, sino también sociales y actitudinales. El docente 2 de formación técnica, en entrevista realizada el 13/09/2018, manifiesta una de las barreras más frecuentes encontradas dentro del ambiente de formación, los contenidos visuales:

- *“Principalmente el tema de las herramientas que no se tienen, eh de pronto con una discapacidad visual, muchas de las clases manejan contenido visual contenido de presentaciones donde ella no tenía acceso o no podía entender; esa era una de las limitaciones más grandes; por eso te decía que se trabajaba mucho con los compañeros para poder acceder también a ellas y poder darlas a entender el contenido de materia”.*
Instructor Sena.

Y es justamente dentro del campo educativo en el que más dificultad se evidenció, los desempeños académicos de la participante iban mejorando a medida que se implementaba el Ambiente de Aprendizaje planteado; en los registros realizados a través de diario de campo se refleja el avance y confianza de la participante, en la primera sesión, llevada a cabo el 30/09/2018, la participante mostró un poco de timidez. Como primera actividad se le dio

diferentes fichas con figuras geométricas (triángulo, círculo, cuadrado y rectángulo) decoradas en escarcha; la participante se sorprendió al poder tocar estos elementos ya que, no se imaginó que se trabajarían otros sentidos como el tacto. Al momento de tocar cada figura, se trabajó la pronunciación de estas palabras; al lado contrario de cada ficha se encontraba la grafía de los números del 0 al 9 (en tinta); ella reconoció 3 de los 10 números en español. Se hizo el acompañamiento para identificar cada número y el nombre de estos en inglés. Luego de tres repeticiones para figuras y números ella, al tocar cada ficha nombró la imagen correspondiente en inglés.

De acuerdo con Morrisey (1931), llevar a los estudiantes invidentes a su contexto inmediato hace que ellos encuentren una manera funcional e interesante en un idioma extranjero; a su vez este autor habla de la importancia de involucrar procesos de enseñanza significativos y enriquecedores.

Subcategoría PIAR (Plan Individual de Ajuste Razonable)

Teniendo en cuenta la legislación nacional, el decreto 1421 de 2017 pone como protagonista al docente de aula y resalta el componente pedagógico e invita al maestro para que éste haga una planeación y ajustes de su clase teniendo en cuenta la diversidad en el aula y se haga real el proceso de inclusión educativa en los diferentes contextos dentro del ámbito escolar y académico, la entrevista desarrollada por la docente 2 de inglés el pasado 14/09/2018 reflejó conocimiento acerca de este decreto

PIAR	Admin	28/09/2018	La educación inclusiva busca que el sistema educativo reconozca que cada niño o niña, joven o adulto, cada persona que aprende es diferente y por ende tiene diferentes potencialidades y diferentes necesidades; esto resulta en que el sistema educativo se adapte y se flexibilice para responder a esas necesidades y para aportar cosas significativas a estas personas que tienen necesidades, sobre todo especiales	ENTRE1
------	-------	------------	--	--------

GRÁFICA 17. ANÁLISIS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PIAR QDAMINER

Es así como el PIAR se propone como una herramienta de apoyo para la planeación pedagógica con los estudiantes con discapacidad o dificultades de aprendizaje y consolida los ajustes razonables que puedan requerir para favorecer su proceso de desarrollo y aprendizaje; así lo describe la docente 2 de bilingüismo en la entrevista realizada el 14/09/2018

- *“La educación inclusiva es un concepto relativamente nuevo que no solo pretende integrar a las aulas llevar, perdón a las aulas a los estudiantes con discapacidades o con limitaciones sino realmente integrar al estudiante en todos los procesos académicos y extraacadémicos de la institución; de tal manera, que la persona sienta que realmente es aceptado dentro de esa comunidad académica”* Docente UPN

- *“El plan individual de ajuste razonable es una estrategia que surge cuando la planeación digámoslo así regular del docente no resulta suficiente para atender a las necesidades de los estudiantes con discapacidades o limitaciones; de tal manera, que el PIAR favorece el desarrollo integral del estudiante para que este pueda desarrollar un recorrido exitoso por el sistema educativo”*. Docente UPN

Sin embargo, la gran mayoría de docentes desconoció los distintos planes para brindar educación de calidad a la población en general, como se evidencia en la figura 18.

Code	ID	Code =	Date =	Text	Variable =
PIAR		Admn	31/08/2018	¿En esos digamos que esos programas de aprendizaje lo que buscan o lo que está en lo que yo puedo contextualizar es que buscan que cada aprendiz está con un acercado de una manera más contextualizada y más puntual de acuerdo pues a su estilo de aprendizaje y a sus capacidades sin de conocimiento	ENTRE1
PIAR		Admn	18/09/2018	¿uno en las diversas instituciones educativas se plantea la inclusión a estas diferentes comunidades que son muy importantes para el desarrollo del país	ENTRE1
PIAR		Admn	20/09/2018	Realmente, ¿en digamos que el gobierno ha sido como muy muy activo al tema o no sé si es porque ahí la falta de recursos son escasos y no se genera una presión tanto de conocimiento como de capacidad a la docente en este tipo de situaciones	ENTRE1
PIAR		Admn	31/08/2018	generar un diagnóstico donde se pueda evaluar cuáles son las características que tiene ese grupo	ENTRE1
PIAR		Admn	10/09/2018	Es decir de esas capacitaciones que a nosotros nos brindaron se nos va nos nos incluye a como se el trato y el manejo de este tipo de población	ENTRE1
PIAR		Admn	18/09/2018	adaptación al proceso, pero, en términos generales desde que se está haga una buena inclusión en el proceso pues se podrá mejorar el proceso educativo del niño	ENTRE1
PIAR		Admn	18/09/2018	oportunidad a todo el mundo, independientemente de sus capacidades o habilidades de pertenecer a los procesos educativos.	ENTRE1
PIAR		Admn	20/09/2018	las políticas, en el sentido que es algo obligatorio no?	ENTRE1
PIAR		Admn	18/09/2018	no de conocimiento de forma y de fondo no. De las acciones, sí que se incluyen al tema, pero en hablando de fondo no lo conozco	ENTRE1
PIAR		Admn	18/09/2018	¿en los niños que pueden tener algunos problemas en el curso	ENTRE1

GRÁFICA 18. ANÁLISIS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PIAR QDAMINER

Las instituciones educativas juegan un papel importante en esta etapa de desarrollo educativo, al estar al tanto de las distintas regulaciones y al hacerlas cumplir a cabalidad se

generan estrategias conjuntas en la comunidad educativa para generar un proceso real de inclusión en la sociedad, en la educación, en lo laboral y profesional en personas con discapacidad y así mejorar la calidad de vida de esta población y de sus familias (MEN, 2000).

PIAR	Admin	15/09/2018	buscar la manera de que esas oportunidades sean coherentes con la formación en calidad que se le deben brindar a todos y ahí a propósito hay que trabajar un poquito.	ENTRE1
------	-------	------------	---	--------

GRÁFICA 19. ANÁLISIS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PIAR QDAMINER

Las respuestas anteriores validan la importancia de buscar estrategias didácticas que ayuden a estos estudiantes a superar o mejorar su proceso de aprendizaje, especialmente sus habilidades comunicativas en una lengua extranjera. Sus continuas frustraciones, miedos y bajos procesos de socialización en el uso de lenguaje y especialmente en una segunda lengua, dan pauta para entender de alguna manera su apatía frente al aprendizaje. García (1998) afirma que las dificultades comunicativas impiden en una expresión adecuada de la frustración lo que conduce a manifestaciones conductuales o emocionales. Entonces el estudiante decide ignorar y actuar más que hablar, es aquí donde el Ambiente de Aprendizaje mediado por tecnología se presenta como la herramienta para canalizar ese actuar, enfocándolo hacia un aprendizaje significativo.

Subcategoría Estrategias de Enseñanza – Aprendizaje

Las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente y/o instituciones que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de

la información; son todos los procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para generar aprendizajes significativos (Coll, 1990). Dentro de las entrevistas que se desarrollaron a los docentes, se evidenció que solo algunos de ellos buscaron una estrategia didáctica para facilitar el proceso de aprendizaje de estudiantes con discapacidad visual dentro de su ambiente de formación; así mismo, se generó un cambio en el quehacer docente para contribuir a la formación integral del estudiante; lo anterior, se puede constatar en la gráfica 20 correspondiente a la docente 2 de bilingüismo

Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje	Admin	28/09/2018	yo tuve que desarrollar una estrategia diferente en mis explicaciones y era que tenía que ser muy descriptiva esa es una manera, digamos que era completamente nueva para mí, nunca había tenido estudiantes con discapacidad visual y tenerla a ella me enfrento a tener que ser una persona muchísimo más descriptiva, cuando hablamos esquemas visuales yo tenía que ser absolutamente descriptiva y detallada en la descripción mmmm porque en los esquemas visuales se plantean relaciones entre conceptos y jerarquías y todo eso debía quedar absolutamente claro ehh alguna vez le pregunté a ella que como hacía sus esquemas visuales y ella me decía que simplemente escribía hacia abajo como una lista de cosas, pero, que si tenía en cuenta si había categorías más amplias, este otra cuestión fue lo que ya mencioné de la transcripción al Braille de actividades que eran sencillas de responder y a su vez pude hacer también la aplicación de exámenes de tipo oral cuando eran alguna vez le pregunté a ella que como hacía sus esquemas visuales y ella me decía que simplemente escribía hacia abajo como una lista de cosas, pero, que si tenía en cuenta si había categorías más amplias,	ENTRE1
Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje	Admin	28/09/2018	alguna vez le pregunté a ella que como hacía sus esquemas visuales y ella me decía que simplemente escribía hacia abajo como una lista de cosas, pero, que si tenía en cuenta si había categorías más amplias,	ENTRE1

GRÁFICA 20. ANÁLISIS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA - ESTRATEGIAS QDAMINER

Como han señalado de manera acertada (Coll & Bolea 1990), cualquier situación educativa se caracteriza por tener una cierta intencionalidad, lo cual quiere decir que, en cualquier situación pedagógica, uno o varios agentes educativos (por ejemplo, profesores, textos, etcétera) desarrollan una serie de acciones o prácticas encaminadas a influir o provocar un conjunto de aprendizajes en los alumnos con una cierta dirección, y con uno o más propósitos determinados. No obstante, la mayoría de los docentes entrevistados manifestó lo difícil de implementar estrategias para este tipo de población, dando gran importancia a estudiantes sin ninguna limitación, entrevistas realizadas el 13/09/2018 a instructores técnicos

- *“Tiene pues bastantes implicaciones porque implica variar muchas estrategias porque al incluir una persona en un proceso también hay que validar el tema con los otros aprendices para ver como ellos también pueden tomar la formación; puede ser una*

cuestión eh un poquito con tropiezos, digámoslo así, pero se tiene que entender quero para todos se tiene que manejar”. Instructor SENA.

- *“Dentro del equipo ejecutor estábamos dos instructores los cuales nos tuvimos que reunir eh y trabajar mancomunadamente para que la información que se le brindara a esta aprendiz fuera la adecuada ¿no?”*. Instructor SENA.

Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje	Admin	31/08/2018	lo cual nosotros también con el grupo ejecutor lo permitimos porque se nos hizo muy oportuno que su esposo la estuviera acompañando en todos sus procesos formativos.	ENTRE1
Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje	Admin	1/09/2018	acompañamiento constante a los aprendices que sufren algún tipo de discapacidad por la gestión de la formación profesional integral es bien importante asegurar que la calidad educativa se imparta en cien por ciento en la comunidad educativa; por lo tanto, es bien importante que se adopten estrategias que hagan más participativa la acción de estas comunidades.	ENTRE1
Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje	Admin	15/09/2018	incluidos dentro de la formación se puede utilizar mucho el trabajo en equipo, el trabajo en grupo	ENTRE1
Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje	Admin	15/09/2018	no existen muchas herramientas de ese tipo para chicos con limitaciones	ENTRE1

GRÁFICA 21. GRÁFICA 20. ANÁLISIS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA - ESTRATEGIAS QDAMINER

Con lo anterior se evidenció que no todos los docentes tienen claro el significado y tipología de estrategias didácticas; autores como Díaz Barriga (2002) crean una clasificación de las estrategias didácticas a desarrollar en el aula, teniendo en cuenta la función de esta dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje; pre-instruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales. Con estas se pretende dar un lugar a cada momento del proceso de enseñanza aprendizaje, hilando actividades que le brinden al estudiante un proceso real de inclusión al contexto académico.

La clave del éxito de la aplicación de las estrategias de enseñanza se encuentra en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita. Esta situación se plantea desde la planeación, he ahí la importancia de esta. Los estudiantes con discapacidad visual, al igual que las personas videntes son competentes ya que, desarrollan sus habilidades, pero, de diversas formas; los estudiantes con discapacidad visual requieren en primera instancia de una estimulación especial por parte de quien les enseña por lo que éstos no suelen tener relación con los contenidos sino más bien con los medios tecnológicos;

para hacer accesibles a dichos contenidos; es decir, es pertinente plantear y desarrollar estrategias pre-instruccionales (*warm-up*).

De acuerdo con lo evidenciado en la sesión 2 del diario de campo desarrollada el 7/10/2018, al final de las actividades realizadas, la participante mostró conocimiento acerca de cómo participar en una pequeña conversación usando saludos y despedidas en inglés, interactuando y reconociendo el contexto en el que se encuentra (formal e informal); así como, la mejora en la pronunciación de estas palabras. La participante manifestó que la actividad de “Reflexión Inicial” contribuyó a asimilar y recordar los contenidos trabajados la sesión anterior además de, potenciar y mejorar sus habilidades en inglés.

Según Díaz Barriga y Hernández (1999), el diseño de estrategias didácticas debe realizarse bajo un marco instruccional e intencional, en este caso se pretendía activar las conexiones externas; Díaz Barriga las define como aquellas estrategias útiles para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender (Aprendizaje Significativo).

Subcategoría Didáctica

De acuerdo con Díaz Barriga (1999) la didáctica es la rama de la pedagogía que se encarga de buscar métodos, estrategias y técnicas para mejorar el proceso de enseñanza, delimitando la secuencia para conseguir que los conocimientos lleguen de una forma eficaz y

significativa a los educados. A su vez, Hernández (1999) focaliza este término a cada una de las etapas de etapas del aprendizaje retomando lo plasmado por Vygotsky (1979), quien orienta el término a la rama que permite abordar, analizar y diseñar los esquemas y planes destinados a plasmar las bases de cada teoría pedagógica.

Esta disciplina que sienta los principios de la educación y sirve a los docentes a la hora de seleccionar y desarrollar contenidos persigue el propósito de ordenar y respaldar tanto los modelos de enseñanza como el plan de aprendizaje. Dentro del proceso de inclusión educativa es fundamental contar con un foco o línea de trabajo al momento de impartir formación a estudiantes con necesidades educativas; sin embargo, el conocimiento y la trazabilidad de esta secuencia es ajena a muchos de los actores de esta investigación, tal como se evidenció en la gráfica 22.

Code	Code	Date	Text	Variabl
Didáctica	Admin	31/08/2018	se tenían que adaptar estrategias diferentes para lograr ehh asegurar la calidad en la educación de ellos.	ENTRE1
Didáctica	Admin	31/08/2018	tratar de cambiar todo el material que nosotros ya teníamos para poderse lo hacer llegar a ella de una manera eficaz y que lográramos obtener en ella los resultados que esperábamos que era el aprendizaje ehh de su programa.	ENTRE1
Didáctica	Admin	15/09/2018	implica variar muchas estrategias porque al incluir una persona en un proceso también hay que validar el tema con los otros aprendices para ver como ellos también pueden tomar la formación; puede ser una cuestión ehh un poquito con tropiezos, digámoslo así, pero se tiene que entender quero para todos se tiene que manejar.	ENTRE1
Didáctica	Admin	15/09/2018	es complejo de acuerdo a la dinámica en la institución ehh como equipo ejecutor reunirnos a hacer un plan de trabajo para los chicos.	ENTRE1
Didáctica	Admin	15/09/2018	muchas de las clases manejan contenido visual contenido de presentaciones donde ella no tenía acceso o no podía entender; esa era una de las limitaciones más grandes	ENTRE1

GRÁFICA 22. ANÁLISIS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA - DIDÁCTICA - QDAMINER

Retomando la gráfica anterior, se reflejó que la mayoría de los docentes entrevistados manifestaron una preocupante confusión entre estrategia y didáctica, así como, la carencia de procesos metodológicos y estratégicos por parte de instructores dentro de procesos de formación técnica, transversal y de idiomas. Simultáneamente, se manifestó el desconocimiento de cada uno de los procesos de este ciclo educativo dentro del SENA; a su vez es vital que el docente se

encuentre capacitado para motivar a estos estudiantes a que fortalezcan su autonomía y no sean totalmente dependiente de sus compañeros o de terceros en el proceso formativo. Lo anterior como fuente primordial para generar técnicas y procedimientos de calidad para la población objeto de estudio, el instructor técnico 2 entrevistado el 13/09/2018 lo manifestó

Code	Coder	Date	Text	Variable
Didáctica	Admin	15/09/2018	informarse, capacitarse, proponer herramientas y estrategias para generar una formación de calidad para toda la población estudiantil.	ENTRE1

GRÁFICA 23. ANÁLISIS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA - DIDÁCTICA - QDAMINER

Siguiendo la necesidad de capacitación y actualización que presentan los instructores de diversas áreas del conocimiento de la institución con el desarrollo de actividades, material, estrategias, técnicas y adaptaciones al currículo teniendo en cuenta cada una de las necesidades de sus estudiantes y el contexto que los envuelve, se podría hablar de una secuencia didáctica planteada con calidad y pertinencia para los individuos que tienen capacidades diferentes a los otros, de allí la insistencia de la diversidad, cada sujeto es único en todos los sentidos.

En la sesión número 3 del Ambiente de Aprendizaje desarrollada el pasado 14/10/2018, la aprendiz participó en una actividad de códigos QR, prestó atención a las frases e identificó cada uno de los verbos presentes en las oraciones, así como, el singular y plural de la conjugación del verbo to be; para ello se usó el lector de texto del dispositivo móvil de la participante. En una era en la cual la tendencia digital es cada vez más común entre los estudiantes, no es ajena esta realidad para personas con discapacidad visual; es allí donde se puede aprovechar el recurso tecnológico como herramienta o técnica y posterior intervención dentro de una secuencia

didáctica (si se desea) con el fin de contribuir al proceso de aprendizaje del estudiante y usar su contexto actual.

Competencia Comunicativa

Teniendo en cuenta la definición que se abordó en el marco teórico referencial sobre competencia comunicativa, esta consiste en un conjunto de conocimientos y capacidades generales subyacentes al uso de la lengua que le permite a un hablante saber cuándo hablar y cuándo callar, sobre qué hablar, con quién, dónde, cuándo y de qué hablar (Martín 1998).

De acuerdo con Bygate (1991) la competencia oral es la habilidad de formar oraciones producidas y adaptadas a las circunstancias en el momento de hablar, esto es, tomar decisiones rápidas, integrándolas adecuadamente, y ajustándolas de acuerdo con problemas inesperados que aparecen en los diferentes tipos de conversación. La comunicación oral o competencia comunicativa, es aquel proceso interactivo de intercambio de información y en el cual el uso de significados depende del contexto donde se desarrolle la conversación; así como, las experiencias y el propósito comunicativo de los participantes.

Teniendo en cuenta las definiciones brindadas por Bygate y Martín y a la luz de los resultados obtenidos de la parte final de la prueba diagnóstica, se puede concluir que la participante no maneja estructuras gramaticales, pero, además no logra formar oraciones ajustándolas a las necesidades de la actividad planteada ni al contexto inmediato

Introduce yourself using your basic and personal information. Tell me about you using grammatical structure you have studied and vocabulary according to the context.

Estudiante: Mmmmmmm

Profesor: Your name, your age. What is your name?

Estudiante: Eh

Profesor: What is your name?, introduce yourself, es la parte final Aleja

Estudiante: Aja

Profesor: Introduce yourself

Estudiante: Introduce yourself

Profesor: What is your name?, Where do you live?, What do you study here at Sena?

Estudiante: No hay si me corcho.

Profesor: What is your name?

Estudiante: My name is Alejandra

Profesor: Good! Continua

Estudiante: Twenty years old mmmmmmm, noooo

Profesor: ¿Hasta ahí? Where do you live? Who do you live with? Where do you work?

Estudiante: Mmmmm no no, ahí si me corchaste profe

Profesor: Ok

GRÁFICA 24. TEST INICIAL – SECCIÓN 3 (PRUEBA DIAGNÓSTICA). ABRIL DE 2018

Como se muestra en la gráfica anterior, este proceso no logró ser realizado, se reflejó gran confusión en el uso de las estructuras gramaticales; así como, en el uso de vocabulario, demostrando que la comunicación oral, es un proceso interactivo de intercambio de información en el que juegan un rol importante el uso de significados en la conversación; así como, las experiencias y el propósito comunicativo de la participante.

Gracias a las entrevistas realizadas a docentes de bilingüismo se pudo concluir que la comunicación oral en inglés, es decir el desarrollo de habilidades de escucha y habla dentro de un proceso de formación en lengua extranjera es fundamental para una sólida formación y posterior y así saber interpretar el lenguaje explícito e implícito, teniendo en cuenta no solo lo que se dice sino también lo que el emisor quiere decir.

Code	Coder	Date	Text	Variable
Comunicación Oral	Admin	1/09/2018	la educación en una segunda lengua debe ser exactamente la misma calidad en la educación para la población que que tiene algún tipo de discapacidad y no solo la discapacidad visual sino auditiva eh cognitiva y demás discapacidades	ENTRE1
Comunicación Oral	Admin	1/09/2018	La oportunidad de poder interactuar, tener conocimientos o tener una conversación en inglés hace parte de la formación profesional integral que propone el Sena para todos los aprendices, desafortunadamente, no he visto ni escuchado de ninguna estrategia o metodología para el desarrollo de esta competencia específicamente para	ENTRE1

GRÁFICA 25. ANÁLISIS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA - COMUNICACIÓN ORAL - QDAMINER

De acuerdo con Cenoz (1998), el idioma inglés es la lengua oficial en más de 60 países y, es también la lengua que se presenta con mayor frecuencia como L2 (*Second Language*) entre hablantes multilingües, además de ser la principal en la política internacional, las relaciones comerciales, los trabajos científicos y los contenidos en internet. En 1995, Crystal señala que en ningún momento de la historia de la humanidad se ha hablado la misma lengua en tantos lugares y por tantas personas; representando un vehículo de comunicación inmediato entre habitantes con diferentes lenguas maternas. A lo anterior, se debe sumar las ventajas que posee una persona que domina la competencia comunicativa, lo ejemplificó la docente 2 de bilingüismo en la entrevista realizada el 14/09/2018

- *“Considero que en general aprender un segundo idioma es una opción que trae muchas ventajas para la persona a nivel académico, a nivel profesional y a nivel personal porque expande las posibilidades de conocer otras personas, de conocer otras culturas, otros países, de estudiar en otros países, de tal manera que es muy importante así la persona no tenga ningún tipo de discapacidad. Si estamos hablando de una persona con discapacidad muchísimo más porque al ser unas personas cuyas posibilidades sensoriales no están al igual o al par de la gente, podríamos decir que sus posibilidades son mucho menores de tal manera que una segunda lengua constituye para ellos una herramienta muy valiosa de tipo laboral y de tipo académico”.* Docente UPN

Se considera que ser capaz de comunicarse a través de esta lengua será una habilidad de primer orden para integrarse adecuadamente a los circuitos de información, conocimiento y desarrollo; es decir, capacidad demostrable para utilizar un idioma extranjero como herramienta de comunicación y de acceso a información en distintas situaciones.

Subcategoría Comunicación Oral y Contenidos

Usando la definición que se abordó en el marco teórico referencial sobre comunicación oral, se puede decir que representa aquel proceso interactivo de intercambio de información y en

el cual el uso de significados depende del contexto donde se desarrolle la conversación; así como, las experiencias y el propósito comunicativo de los participantes usando un mismo idioma o código.

Por su parte, O'Maley & Valdéz (1996), argumentan que la producción oral se refiere a la habilidad de negociar significados entre dos o más personas que están relacionadas e inmersas al contexto donde ocurre la conversación. A su vez, Brown & Yule (1983), consideran que la producción oral es un proceso recíproco, en el cual se construyen significados además de, producir, recibir y procesar información.

Usando las definiciones anteriores, se puede deducir que el intercambio de información depende de factores externos o del ambiente, pero, también de factores internos; es decir de cada uno de los participantes en el acto comunicativo, lingüísticamente, se debe contar con estructuras gramaticales y usar los componentes del lenguaje asertivamente – Fonología, Semántica y Pragmática -

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que el incorporar contenidos útiles a la enseñanza de una lengua extranjera es de vital importancia para desarrollar habilidades comunicativas en los estudiantes; así como, potencializar sus destrezas para alcanzar un proceso formativo de calidad. A su vez, la docente 2 de inglés en entrevista realizada el 14/09/2018 coincidió en la facilidad de potencializar sus habilidades comunicativas a través de los sentidos y el bajo índice de distracción:

- “La competencia oral de los estudiantes que tienen discapacidad visual es muy buena ya que ellos tienen un nivel de atención superior dado que no tienen distracciones visuales que, si tenemos nosotros los videntes, entonces esas personas digamos están en lo que están y por esa misma razón están muy enfocados en lo que están aprendiendo; a su vez considero que la secuencia lógica de contenidos permite asimilar más fácil cada

una de las etapas de desarrollo lingüístico en los estudiantes sin tener en cuenta el tipo de condición” Docente UPN.

Para lograr una secuencia didáctica lógica en el proceso y adquisición de una lengua extranjera en la población objeto de estudio, se adaptaron los diversos contenidos relacionados con el aspecto práctico de la enseñanza. Así, mientras que la comprensión de mensajes orales procedentes de distintas fuentes (el profesor, otros compañeros, grabaciones sonoras o audiovisuales), no planteó en sí dificultades para el estudiante con discapacidad visual, ya que, se adaptó a las características de su aprendizaje y a sus necesidades; en cuanto al material audiovisual se realizó adaptación individual que se completaba con la información o descripción oral detallada, por parte del profesor. Esta estrategia fue usada por la docente 2 de bilingüismo en población con discapacidad visual y se evidenció en la entrevista realizada el 14/09/2018

-“Con la persona con discapacidad visual, bueno, yo tuve que desarrollar una estrategia diferente en mis explicaciones y era que tenía que ser muy descriptiva esa es una manera, digamos que era completamente nueva para mí, nunca había tenido estudiantes con discapacidad visual y tenerla a ella me enfrento a tener que ser una persona muchísimo más descriptiva, cuando hacíamos esquemas visuales yo tenía que ser absolutamente descriptiva y detallada en la descripción mmmm porque en los esquemas visuales se plantean relaciones entre conceptos y jerarquías y todo eso debía quedar absolutamente claro”. Docente UPN.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que el desarrollo de estrategias y organización de contenidos en el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera permite desarrollar habilidades comunicativas propias de los hablantes y las diversas interacciones en un idioma extranjero, según Díaz Barriga (2002) estrategias coinstruccionales para consolidar el proceso de aprendizaje, pero, además ajustadas a sus necesidades de aprendizaje en un idioma extranjero.

Los docentes de inglés entrevistados coincidieron en la importancia del bilingüismo en la formación integral de los estudiantes; sin embargo, son conscientes que las estrategias, los contenidos y el material presente para la enseñanza de inglés, específicamente en el logro de la comunicación oral asertiva en personas con discapacidad visual es limitado:

- *“Por lo general, yo creo que todo el mundo debemos saber una o dos lenguas de más. La dinámica social va acelerada a nivel mundial ehh también, por lo tanto, como es una formación inclusiva, los chicos ya no se pueden quedar atrás ya que hacen parte de esta sociedad y es necesario para su desarrollo personal, emocional y profesional; sin embargo, el SENA no cuenta con material, recursos, espacios que contribuyan o apoyen esta formación y menos con un laboratorio que les ayude a trabajar esta habilidad”*.
Instructor SENA

De lo anterior se puede resaltar, la importancia de crear planes de concertados (PIAR) dentro de la planeación pedagógica y curricular cubriendo las características de los estudiantes, su contexto y necesidades.

Subcategoría Hablante Principiante

De acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, se considera que el estudiante del idioma – hablante principiante no tiene conocimientos claros del idioma extranjero, desconoce el vocabulario, el funcionamiento del idioma y todo lo que tenga que ver con nuevos sonidos y otro tipo de elementos (MCER, 2017). La participante, objeto de estudio, describió su proceso de adquisición de lengua extranjera y uso así después de la implementación de la estrategia didáctica en noviembre de 2018:

- *“Bueno, desde que yo empecé en el SENA con el inglés, yo me considera un nivel bajo, absolutamente bajo, ahora me considero un nivel medio pues no digamos que uy que bruto que hablo mucho inglés, pero, si por lo menos medio me defiendo, creo que eso es un hablante principiante, poder decir el nombre y la edad”*. Participante con Discapacidad Visual.

Es importante tener en cuenta que, en el resultado de la prueba diagnóstica, la participante logró decir su nombre usando una expresión correcta; sin embargo, a la hora de plasmar su edad logró decir una cantidad numérica utilizando una expresión conocida como “years old” para referirse a la edad; sin embargo, no se evidenció el uso del verbo “to be”, no obstante, se pudo entender lo que quería expresar.

Antes de la implementación	Después de la implementación
<p><i>Profesor: What is your name?</i> <i>Estudiante: My name is Alejandra</i> <i>Profesor: Good! Continua</i> <i>Estudiante: Twenty years old mmmmmmm, noooo</i></p>	<p><i>Estudiante: My name is Alejandra Botero, I am 21 years old</i> <i>Profesor: Are you single?</i> <i>Estudiante: Yes, I am and I like Goalball</i></p>

GRÁFICA 26. TEST INICIAL VS TEST FINAL – SECCIÓN 3. ABRIL Y NOVIEMBRE DE 2018

Según la gráfica anterior, para la prueba de cierre realizada en noviembre de 2018, se pudo evidenciar el uso apropiado del verbo “to be” para indicar la edad, teniendo en cuenta el pronombre personal utilizado y la conjugación del verbo en presente. Justamente, el verbo “to be” es uno de los contenidos que más se repiten a lo largo del proceso escolar; sin embargo, al iniciar la intervención didáctica el uso de este no es claro en el sujeto objeto de estudio.

De acuerdo con las entrevistas realizadas a los docentes durante el pasado mes de septiembre, todos coincidieron en que los contenidos para un estudiante que está iniciando su proceso formativo en inglés deben ser llamativos, adaptados y relacionados con los intereses de los estudiantes y así lograr cada uno de los objetivos de aprendizaje propuestos.

Code	#	Coder	Data	Text	Variable
Contenidos - Hablante Principiante		Adren	15/03/2018	La dinámica social va centrado a nivel mundial una también, por lo tanto como es una formación inclusiva -de chico- ya no se pueden quedar atrás ya que hacen parte de esta sociedad y es necesario para su desarrollo personal, emocional y profesional.	ENTRE1
Contenidos - Hablante Principiante		Adren	15/03/2018	yo me considero un nivel bajo, absolutamente bajo, ahora me considero un nivel medio entre los bajos (gajajaj)	ENTRE1
Contenidos - Hablante Principiante		Adren	15/03/2018	por lo menos medio me defiendo.	ENTRE1
Contenidos - Hablante Principiante		Adren	15/03/2018	Caso de inglés no me he puesto como a investigar así como a comprender.	ENTRE1
Contenidos - Hablante Principiante		Adren	28/03/2018	estudiaba lengua francesa, lengua inglesa y tuvo unos resultados muy buenos. Las limitaciones, yo pensaría que están solamente en la mente porque en este caso creo que la competencia oral y auditiva se puede desarrollar en completa normalidad con los estudiantes a pesar de que tengan discapacidades visuales.	ENTRE1
Contenidos - Hablante Principiante		Adren	28/03/2018	Los contenidos no solamente van a hacer más adaptados al contexto global sino más adaptados a los intereses del mismo estudiante dado que se mueven o moverán a temas de su cotidianidad como las redes sociales, como el establecimiento de relaciones virtuales, como diferentes tipos de educación, como la educación virtual, la educación semi presencial.	ENTRE1
Contenidos - Hablante Principiante		Adren	28/03/2018	Dijamos que todos esos temas entran a la persona no solo a realidades diferentes sino a realidades que le interesan.	ENTRE1

GRÁFICA 27. ANÁLISIS ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA - HABLANTE PRINC - QDAMINER

- “Los contenidos no solamente van a hacer más adaptados al contexto global sino más adaptados a los intereses del mismo estudiante, esto será de interés al momento de iniciar un acercamiento con el idioma extranjero dado que se mueven o moverán a temas de su cotidianidad como las redes sociales, pero, a su vez, se debe trabajar en la evaluación de los contenidos y avances del estudiante con el fin de conocer el nivel y las habilidades que va adquiriendo el hablante principiante”. Instructor bilingüismo 1 Sena

Seguido de los intereses, se debe tener en cuenta el proceso de evaluación y seguimiento tal como lo expuso el docente 1 de bilingüismo el 13/09/2018. Una de las principales falencias en el proceso de adquisición de una lengua extranjera es no conocer los parámetros bajo los cuales son medidos los conocimientos lingüísticos de este tipo, motivo por el cual al finalizar cada una de las sesiones propuestas dentro del Ambiente de Aprendizaje, se implementó una rúbrica de evaluación o lista de chequeo que se socializaba al inicio del objetivo de aprendizaje propuesto; como cierre de la actividad se diligenciaba el formato mancomunadamente con el fin

Anexo 7: Lista de Chequeo – (Momento 1) Primer Resultado de Aprendizaje - IMPLEMENTACIÓN

Resultado de aprendizaje: Distinguir pronombres personales en inglés.			
Criterios	Si	No	Observaciones
Vocalizar adecuadamente los pronombres personales.	X		Luego de repetir varias veces (3) cada uno de los pronombres, la estudiante logra interiorizar su correcta pronunciación.
Conocer el significado de los pronombres personales.	X		Tan pronto como sintió cada una de las imágenes las identifico en español, luego de preguntas como: <i>What is the meaning of...?</i> Ella logro responder e identificar el significado de cada una de las palabras.
Clasificar los pronombres personales (Plural)	X		Este ítem fue un poco difícil de concebir ya que no tenía en cuenta la pluralidad y uso de cada pronombre; luego de ejemplificar con personas comprendió en concepto: "Juan and Mary are in my house" Juan and Mary can be replace for > "they"
Clasificar los pronombres personales (Singular)	X		Al igual que el anterior, este ítem fue un poco difícil de concebir ya que no tenía en cuenta la singularidad y uso de cada pronombre; luego de ejemplificar con personas comprendió en concepto: "Juan is in my house" Juan can be replace for > "he"
Identificar los pronombres personales en un texto	X		La actividad final permitió identificar de manera inmediata el pronombre personal en una oración escrita en Braille.
Identificar pronombres personales en actividades de escucha	X		La actividad final permitió identificar de manera inmediata el pronombre personal en una oración narrada.
Usar pronombres personales en un contexto.	X		Utiliza los pronombres personales para reemplazar el nombre de un sustantivo.
Retroalimentación: Al final de las actividades realizadas, la participante muestra conocimiento acerca de los pronombres personales en inglés, su uso, identificación, clasificación en singular – plural y reconocimiento en contexto.			

GRÁFICA 28. LISTA DE CHEQUEO – SESIÓN 1. SEPTIEMBRE DE 2018

de trabajar en cada uno de los aspectos, contenidos, material, repaso o elemento a mejorar, tal como se evidencia en el diario de campo.

Anexo 10 - Rúbrica de evaluación (Momento 2 -3)

Resultado de Aprendizaje: Construir y repetir frases muy sencillas de acuerdo con la presentación personal, saludos, despedidas usando su entorno inmediato. Reconocer el verbo <i>to be</i> en presente simple en un contexto inmediato.			
Criterios	Excelente 5-4	Buena 4-3	Deficiente 2-1
Comunicación	El Aprendiz logra comunicarse con éxito cumpliendo con los objetivos de aprendizaje propuestos para la tarea en términos de interacción y estructura gramatical. Dice más de 10 (diez) frases y utiliza el verbo <i>to be</i> en presente simple en cada una de las frases según el pronombre personal, el momento del día y la intención comunicativa.	El Aprendiz logra comunicarse con algunas dificultades y cumple parcialmente con el objetivo de aprendizaje propuesto en términos de interacción y estructura gramatical. Dice mínimo de 5 (cinco) frases y utiliza el verbo <i>to be</i> en presente simple en cada una de las frases según el pronombre personal, el momento del día y la intención comunicativa.	El Aprendiz no logra comunicarse exitosamente y no puede cumplir con los objetivos de aprendizaje propuestos para la tarea en términos de interacción y estructura gramatical. Dice menos de 2 (dos) frases y no utiliza el verbo adecuadamente según el pronombre personal, el momento del día y la intención comunicativa.
Gramática y funciones del lenguaje	El aprendiz usa el verbo <i>to be</i> en 10 (diez) frases partiendo de situaciones cotidianas teniendo en cuenta su contexto inmediato, la gramática correspondiente y la estructura correcta para comunicarse efectivamente en la forma afirmativa, negativa e interrogativa. Utiliza 3 saludos y 3 despedidas distintas según la intención comunicativa.	El aprendiz usa el verbo <i>to be</i> en mínimo 5 (cinco) frases partiendo de situaciones cotidianas teniendo en cuenta su contexto inmediato, la gramática correspondiente y la estructura correcta para comunicarse efectivamente en la forma afirmativa, negativa e interrogativa. Utiliza 2 saludos y 2 despedidas distintas según la intención comunicativa.	El aprendiz no usa el verbo <i>to be</i> en frases partiendo de situaciones cotidianas teniendo en cuenta su contexto inmediato, la gramática no corresponde y no usa la estructura correcta para comunicarse efectivamente en la forma afirmativa, negativa e interrogativa. Utiliza 1 saludo y 1 despedidas según la intención comunicativa.
Pronunciación, fluidez y vocabulario	El aprendiz muestra una correcta pronunciación, fluidez y entonación del verbo <i>to be</i> en sus diversas formas, saludos y despedidas facilitando su comunicación.	El aprendiz muestra poco avance en la pronunciación, la fluidez y la entonación del verbo <i>to be</i> en sus diversas formas, saludos y despedidas interfiriendo con su proceso de comunicación.	El aprendiz no muestra ninguna mejora en el proceso de pronunciación, fluidez y entonación. No logra comunicarse con otros usando el verbo <i>to be</i> o expresiones como saludos o despedidas.
Trabajo de clase	El aprendiz atiende, participa e interactúa activamente mostrando conocimientos básicos de idioma.	El aprendiz participa e interactúa algunas veces, pero, necesita trabajar un poco más en conocimientos básicos del idioma.	El aprendiz no participa o interactúa en clase. No muestra conocimientos básicos del idioma.
Retroalimentación: Se evidencia un avance significativo en el reconocimiento de estructuras gramaticales y pronunciación del vocabulario trabajado. Es importante incluir actividades en lengua extranjera como escuchar música o ver películas en este idioma ya que, al realizar encuentros cada 8 días se pierde un poco la agudeza del oído.			

GRÁFICA 29. RÚBRICA DE EVALUACIÓN – SESIÓN 2-3. SEPTIEMBRE DE 2018

Las rúbricas de evaluación y listas de chequeo se plantearon con el fin de darle un seguimiento y un plan de mejora a cada una de las fases planteadas en la estrategia didáctica desarrollada, lo anterior tomando como autor referencial a Daniel Stufflebeam (1994), quien planteó el Modelo de Evaluación CIPP; el cual tiene en cuenta cada una los conocimientos previos, el contexto, el proceso y el producto final para perfeccionar y lograr cada uno de los objetivos de aprendizaje dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Lo diseñado por Stufflebeam permite no solo a docentes sino también a estudiantes en diferentes áreas del conocimiento conocer más de acerca de su proceso de aprendizaje y la posibilidad de consolidar planes de mejora para contribuir con su formación profesional.

Para finalizar y luego de la intervención de docentes y participante objeto de estudio, la categoría competencia comunicativa adquiere otra connotación importante cuando ellos coincidieron en que la comunicación oral está ligada al trabajo que se realice con cada uno de los estudiantes con discapacidad visual, así como, advirtieron la necesidad de modificar todas aquellas limitaciones que se manifiestan en los diversos ambientes de aprendizaje que no aportan de manera positiva al desarrollo profesional, académico y social de los estudiantes, por esta razón a posterior manifiestan hacer cambios en su quehacer, especialmente en el proceso de aprender y enseñar una lengua extranjera.

- *“Considero que en general aprender un segundo idioma es una opción que trae muchas ventajas para la persona a nivel académico, a nivel profesional y a nivel personal porque expande las posibilidades de conocer otras personas, de conocer otras culturas, otros países, de estudiar en otros países, de tal manera que es muy importante así la persona no tenga ningún tipo de discapacidad. Si estamos hablando de una persona con discapacidad muchísimo más porque al ser unas personas cuyas posibilidades sensoriales no están al igual o al par de la gente, podríamos decir que sus posibilidades son mucho menores de tal manera que una segunda lengua constituye para ellos una herramienta muy valiosa de tipo laboral y de tipo académico”.* Docente UPN.

- *“Uno de los principales retos en procesos de enseñanza – aprendizaje con los diversos tipos de población o discapacidad es informarse, capacitarse, proponer herramientas y estrategias para generar una formación de calidad para toda la población estudiantil”.* Instructor SENA.

Ambiente de Aprendizaje – TIC

Aplicando la definición que se abordó en el marco teórico referencial sobre Ambiente de Aprendizaje y TIC, Boude (2011) la explica como un escenario recreado por el docente con el propósito de alcanzar objetivos de aprendizaje concretos, en este espacio intervienen diferentes actores como el estudiante, el docente y las TIC, cada uno desempeña diferentes funciones conducidas por la intención pedagógica del docente.

Después de observar los hallazgos en relación con la Discapacidad Visual, es preciso señalar los aportes de las TIC y específicamente del Ambiente de Aprendizaje “estrategia Didáctica” en el mejoramiento de la competencia comunicativa oral. Por tanto, la visión que la participante y docentes tuvieron frente al uso de las tecnologías se plasma en las siguientes reflexiones consignadas en las entrevistas hechas durante el proceso investigativo. A la vez se relaciona las observaciones hechas en los diarios de campo sobre este aspecto y la implementación del AA.

Las TIC

En lo referente a los docentes estos declararon en sus entrevistas que:

- Las TIC han sido una buena herramienta de trabajo, lo importante es enseñarles a los estudiantes el uso adecuado, así como un uso pedagógico dentro de la planeación docente.
- A través del uso de los diferentes recursos de la Web, los estudiantes pueden encontrar medios para fomentar sus habilidades comunicativas. Entrevista Docente 2 bilingüismo realizada el 14/09/2018
- *“La incorporación de las TIC deben tener realmente un sentido y un propósito muy claro de parte del docente para que su implementación en el aula realmente sea exitosa y sea fructífera, en la web hay diversidad de juegos, así como aplicaciones para mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes”*. Docente UPN

Por su parte, la opinión de Instructores 1 y 2 de bilingüismo en entrevista del 14/09/2018, frente al uso de las TIC se sintetiza en los siguientes apartes:

- Utilizan las TIC porque encuentra características afines con los intereses actuales de los estudiantes, aspecto que ha observado con su uso diario.

- Vinculan las TIC en la enseñanza del inglés a través de blogs con talleres para la formación para el trabajo. Proponen ejercicios relacionados con la comprensión de audios.
 - Usan blogs creados por los estudiantes para fortalecer pronunciación y mejorar habilidades comunicativas a través de videos.
 - Tienen en cuenta la infraestructura y las herramientas o programas de cada equipo para incentivar a estudiantes con discapacidad visual. Entrevista Docente 2 bilingüismo realizada el 14/09/2018
- *“La UPN cuenta con centro tiflotecnológico que tiene muchos programas para que las personas con discapacidad visual tengan acceso a todos los documentos de manera normal, sin que por ello se vean afectados en su aprendizaje, yo particularmente no tuve ninguna dificultad porque mi estudiante tenía acceso a un programa que se llama jaws, según entiendo este programa los guía para digamos para tener un acceso completo a los materiales de tal manera que las lecturas pueden ser realizadas en unas circunstancias muy buenas”*

Las afirmaciones anteriores demuestran la importancia que dan los docentes de diversas áreas del conocimiento a las tecnologías de la Información y Comunicación en sus procesos académicos, haciendo referencia de sus bondades y beneficios en el mejoramiento de habilidades comunicativas (escucha - habla). Los planteamientos hechos por los docentes tienen un buen horizonte siempre y cuando haya unos objetivos y metas claras. El diseño de cualquier objeto, recurso virtual o ambiente de aprendizaje mediado por tecnología posee unas características propias que se basan en las necesidades, intereses y dificultades detectadas en el aula clase, así como bien lo explicó la docente 2 de bilingüismo en la entrevista realizada el 14/09/2018.

- *“De tal manera que yo estoy absolutamente convencida de que el apoyo de las tecnologías es muy bueno es muy importante hay que tenerlo en cuenta pero, primero que todo el docente debe tener en cuenta cuáles son las posibilidades que tiene en torno a esas tecnologías de la información y la comunicación es decir, debe conocer Cuáles son las que*

tiene al alcance Cuáles son las que él puede Aprender a manejar segundo, debe saber cuáles son los objetivos que él tiene frente a sus procesos de aprendizaje para a partir de allí integrar efectivamente la tecnología y no convertirla en un recurso más o porque tocó y en tercero debe saber cómo motivar a sus estudiantes para que la utilización de esta nueva tecnología realmente se encamine a cumplir sus objetivos porque, de lo contrario no digamos no lograría integrar efectivamente a sus estudiantes con las estrategias que propone pero, definitivamente siento que la competencia comunicativa tanto del docente como de los estudiantes se pueden ver potenciadas, mejoradas por mucho si se saben aprovechar y se saben utilizar adecuadamente las nuevas tecnologías de la información y la comunicación". Docente UPN

La observación hecha en el momento de implementación del AA, presenta una serie de hallazgos que deben tenerse en cuenta cuando se diseña, implementa y evalúa una estrategia didáctica con mediación tecnológica para este tipo de población, entre los que se destacan:

- El docente muestra un rol facilitador en el cual observa y retroalimenta los conocimientos adquiridos de manera permanente. Este ejercicio se hace constantemente, y con mayor razón teniendo en cuenta la población objeto de estudio y la adquisición del idioma extranjero.
- El material utilizado en cada una de las sesiones debe tener características propias para ser manipulado por la población objeto de estudio; es decir, se debe utilizar escritura Braille o macrotipo, así como imágenes en alto relieve.
- Una vez finalice cada una de las actividades planteadas como juegos o retos, la participante advierte que aprendió nuevos conceptos y puede utilizarlos en otras situaciones distintas al ambiente de aprendizaje.

- Aun cuando el ambiente tiene la característica de animar el autoaprendizaje, es claro que al iniciar el proceso es necesario la presencia del docente para descubrir los métodos o modelos que sigue el participante para resolver determinada situación. Esto le ayudará en la observación de desempeños, habilidades cognitivas y estrategias para aprender.
- A pesar de lo expresado por los docentes frente al uso de las TIC es preciso que el uso se evidencie en los pasos y procedimientos que el estudiante ejecuta en un computador o celular, así como la actualización de programas, en este caso lectores de texto ya que, si no se cuenta con este ajuste no funcionan todas las páginas o actividades web.

La participante por su parte expresó en entrevista del 11/11/ 2018 lo siguiente:

- La estrategia didáctica le llamó la atención por su carácter lúdico y pensado en su discapacidad.
- Las actividades y el material diseñado para la participante la motivaron, el uso de tecnología se describió en un primer momento con un propósito de diversión y luego lo combino con el aprendizaje y el mejoramiento de habilidades comunicativas orales.
- El aprendizaje se dio de manera diferente al que está acostumbrada.
- El AA le brindo la posibilidad de mejorar sus habilidades de escucha y expresión oral gracias a la continuidad de las sesiones y al mejoramiento de estas habilidades en cada encuentro.

La participante manifestó que AA le brindó la oportunidad de divertirse, vencer sus propios miedos, además de entretenerse y usar la tecnología las veces que quisiera para mejorar sus promedios y conocimientos.

En cuanto a las observaciones hechas relacionadas en el impacto de las TIC en el mejoramiento de la competencia comunicativa oral se puede visualizar en la siguiente tabla:

Fase	Contenido	Objetivo Pedagógico	Observación
<p>Fase 1 - Sesión 1 (Duración 5 horas)</p> <p><i>Personal Pronouns</i></p>	<p>Pronombres personales en inglés</p> <p>Comprensión de escucha.</p>	<p>Distinguir pronombres personales en inglés.</p>	<p>30/09/2018 Al inicio de la sesión la participante mostró un poco de timidez se observó el interés por el proceso a iniciar. Las actividades planteadas llamaron la atención y la facilidad de las acciones hizo que tomará confianza y mejorará sus desempeños. En la sesión 1 se evidenció el uso apropiado de los pronombres personales en cada uno de sus modos.</p> <p>La relación entre las actividades, el material y el sonido de cada pronombre le han ayudado a mejorar su aprendizaje.</p> <p>El AA lo ha impulsado a continuar su aprendizaje de forma individual, plantea soluciones frente a problemas ocasionados con el funcionamiento de las actividades.</p>
<p>Fase 2 - Sesión 2 (Duración 5 horas)</p> <p><i>How to start a conversation with somebody?</i></p>	<p>Saludos y Despedidas</p> <p>Expresiones de presentación y despedida</p> <p>Verbo ser o estar</p>	<p>Construir y repetir frases muy sencillas de acuerdo con la presentación personal, saludos, despedidas usando su entorno inmediato.</p>	<p>07/10/2018 La participante muestra confianza en las actividades iniciales. A través de la repetición - grabación la participante logró pronunciar de manera correcta 7 de las 10 expresiones de saludo y despedida. Se vio emocionada al poder seguir lectura en Braille acerca de las costumbres colombianas y americanas; identificó expresiones útiles de presentación personal como <i>My name is, Nice to meet you, See you soon, Good Morning, Good Bye</i>, entre otras.</p> <p>La actividad planteada con la herramienta tecnológica no se pudo llevar a cabo ya que, la aplicación kahoot necesitaba actualizaciones en el</p>

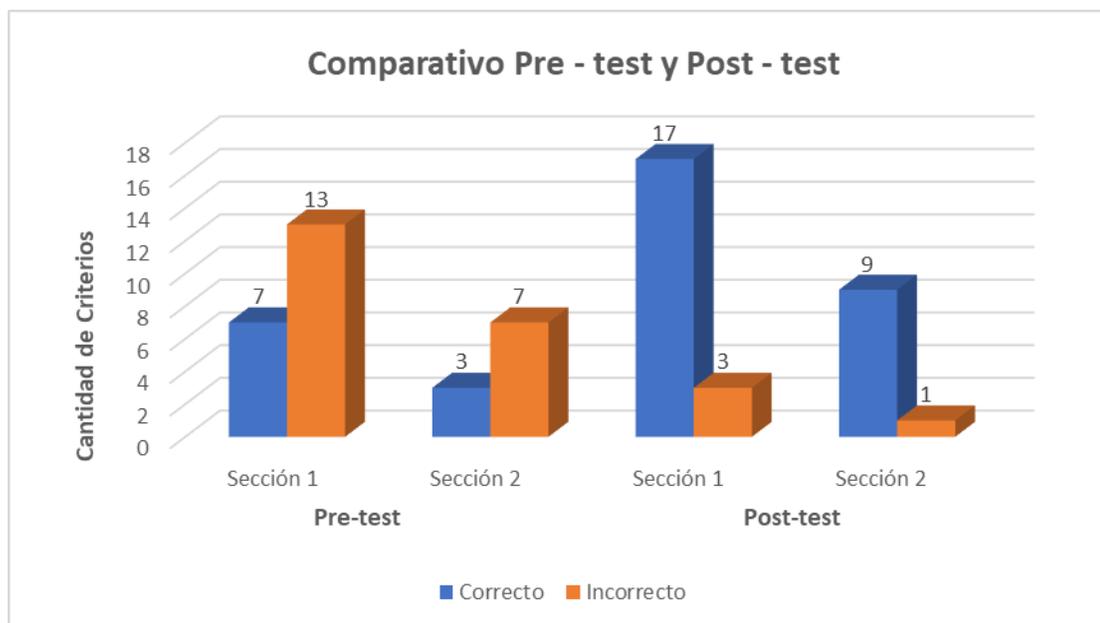
		Reconocer el verbo to be en presente simple en un contexto inmediato.	pc y no funcionó. El objetivo es alcanzado con éxito. Para concluir, se le pide a la participante que nos diga oraciones con cada uno de los pronombres personales usando el verbo to be conjugado para cada uno de los sujetos.
Fase 3 - Sesión 3 y 4 (Duración 5 horas cada una) <i>Let me Introduce Myself</i>	Usos del verbo to be	Describir información básica acerca de sí mismo.	14-21/10/2018 La participante lleva descargada la aplicación para escanear código QR; con ayuda del lector del texto, la participante escucha cada una de las frases e identifica las partes de la oración. El objetivo es alcanzado con éxito. Para concluir, se le pide a la participante que comparta información personal acerca de si misma y acerca de sus seres más cercanos. La participante se vio muy contenta, logró escanear cada uno de los códigos sola, cada vez trabaja de manera más independiente y autónoma. Su entonación es cada vez más acertada, usa la herramienta para escuchar en repetidas ocasiones las frases.
Fase 4 - Sesión 5 (Duración 5 horas) <i>How to ask using Wh question words?</i>	Yes/No Questions & WH Questions words.	Hacer y responder preguntas sencillas en presente simple.	28/10/2018 La participante mostró gran interés en la actividad propuesta, completa el formulario de Google sin dificultad, pero, muy lentamente lo hace con ayuda del lector de texto jaws. Sin embargo, muestra mucha confusión con el uso adecuado de las palabras con wh para brindar información.
Fase 5 - Sesión 6 (Duración 3 horas) <i>Interactive with others.</i>	Comunicación /Interacción oral en inglés.	Participar en conversaciones básicas acerca de su presentación personal.	04/11/2018 La participante lleva consigo un video de su presentación personal; se realiza la retroalimentación pertinente.

TABLA 7. DESCRIPCIÓN DIARIO DE CAMPO – FASES DE LA ESTRATEGIA

Resultados Prueba Final Post-test

Después de realizar la prueba inicial y conocer el nivel de la competencia comunicativa oral (escucha y habla) al comienzo de la investigación, se realizó una prueba final para constatar el aporte de la estrategia mediada por TIC en el mejoramiento de la competencia comunicativa oral. En esta etapa, se aplicó el mismo test que evaluó el nivel de escucha y habla en su etapa diagnóstica en su forma verbal.

A continuación, de la gráfica 30 se presenta gráficamente los resultados de la aplicación de la prueba final.



GRÁFICA 30. RESULTADOS PRUEBA PRE Y POST TEST.

De acuerdo con la gráfica anterior, se puede evidenciar que la participante obtuvo el 35% de respuestas acertadas en la sección 1 en la prueba diagnóstica y que para el post-test la

participante obtuvo el 85% de asertividad en la primera parte de la prueba , dejando como evidencia la adquisición de enlazar frases y significados con coherencia y cohesión en un contexto; un ejemplo de lo anterior, se ve reflejado en las preguntas uno, tres y nueve (1, 3 y 9) de la prueba final, donde se le pide a la participante que complete la pregunta de acuerdo a las opciones disponibles, al seleccionar la opción “c” en la pregunta uno (1) se muestra el reconocimiento del verbo *to be* (ser o estar) en contexto así como, las funciones del mismo y la concepción de vocabulario como “*from*”. A su vez, se muestra la apropiación y diferenciación de pronombres personales en forma singular y plural; así como, el uso correcto de la estructura gramatical y el verbo *to be* para cada uno de ellos, como se muestra en las respuestas de la prueba final (Post-test).

Pregunta	Respuesta	Resultado
_____ is your name?	a. How b. Who c. What	La participante demuestra conocimiento para el uso de <i>wh question words</i> , especialmente “Qué > what”
Where _____?	a. you from b. you are from c. are you from	La participante afianza vocabulario como “ <i>from</i> ” para indica lugar de origen.
My name's Pete and this is Sylvia. _____ doctors from France.	a. I´m b. We´re c. They´re	La participante demuestra el uso correcto del verbo “ <i>to be</i> ” para cada uno de los pronombres personales.

TABLA 8. TEST FINAL – SECCIÓN 1 (PRUEBA DE CIERRE). NOVIEMBRE DE 2018

En la sección 2 de la prueba de cierre, se evidencia que la habilidad de formar oraciones producidas y adaptadas a las circunstancias en el momento de hablar se realiza con éxito; para la segunda parte de la prueba la participante logra alcanzar el 90% de las respuestas de forma

acertadas. Al momento de presentarse con alguien, usa algunas de las expresiones correctas para hacer un intercambio comunicativo y muestra fluidez en el uso de frases de cortesía en un contexto comunicativo de nivel principiante, como se muestra en las respuestas de la sección 2 de la prueba final (Prueba de cierre).

Pregunta	Respuesta	Resultado
Tom – this is my friend Lisa.	a. What’s her name? b. I don’t know c. Hi, How are you?	La participante demuestra conocimiento en el uso de expresiones comunes para saludar.
Here’s a present for you – happy birthday!	a. Please you. b. Thank c. That’s all right.	La participante afianza el uso del vocabulario en situaciones comunicativas.
Bye Bye Mary, have a great day!	a. Bye Ana, keep in touch. B. Bye Ana, It’s good to see you. c. Good night.	La participante demuestra conocimiento en el uso de expresiones comunes para despedirse.

TABLA 9. TEST FINAL- SECCIÓN 2 (PRUEBA DE CIERRE). NOVIEMBRE DE 2018

Como última actividad de la prueba de cierre, la participante debe realizar una presentación de sí misma, en la cual puede exponer su información personal y si deseaba familiar; este proceso se realizó satisfactoriamente; la participante dijo su nombre, edad, estado civil y profesión utilizando el verbo to be, expresiones idiomáticas comunicativas y las estructuras gramaticales correctas para dicha intervención. En cuanto al uso del vocabulario, se demuestra que la comunicación oral, es un proceso interactivo de intercambio de información en el que juegan un rol importante el uso de significados en la conversación; así como, las experiencias y el propósito comunicativo de la participante.

3 Introduce yourself

Introduce yourself using your basic and personal information. Tell me about you using grammatical structure you have studied and vocabulary according to the context. Do not forget to talk about:

- ✓ Your name
- ✓ Your age
- ✓ Your marital status
- ✓ Your studies
- ✓ Your likes or preferences
- ✓ Your contact information
- ✓ Your family members
- ✓ And everything you consider important

Profesor: ¿Estás lista?

Estudiante: Más o menos

Profesor: Dale, inicia

Estudiante: My name is Alejandra Botero, I am 21 years old

Profesor: Are you single?

Estudiante: Yes, I am and I like Goalball

Profesor: What is Goalball?

Estudiante: Goalball is is is my deporte profe

Profesor: How often do you practice Goalball?

Estudiante: four

Profesor: four times a week, yes?

Estudiante: yes

Profesor: What do you do?

Estudiante: I am an administrative assistant but I not not not work in office

Profesor: Where do you work?

Estudiante: Profe, yo no trabajo en eso, no he conseguido trabajo, no he podido.

Profesor: speak in english

Estudiante: mmmmmmm

Profesor: What is your telephone number?

GRÁFICA 31. TEST FINAL – SECCIÓN 3 (PRUEBA DE CIERRE). NOVIEMBRE DE 2018

Simultáneamente, en la figura 32 se evidencia confusión en preguntas con “wh” interrogando por información de terceras personas; aún le cuesta trabajo relacionarlas a su contexto inmediato, se ejemplifica la respuesta y posteriormente puede responder a la pregunta, muestra confusión con palabras como “*who* > Quién, *How* > Cómo y *How old* > Cuánto (relacionado con la edad)”. Sin embargo, muestra claridad con el uso y respuesta efectiva de preguntas realizadas con “*What* > Qué, *Where* > Dónde, *How often* > Con qué frecuencia”

Profesor: What is your telephone number?
Estudiante: My telephone number is 3-1-0-2-9-8-7-5-6-2

Profesor: Who do you live with?
Estudiante: mmmmmm, ¿cómo?
Profesor: Who do you live with?
Estudiante: mmm, eh, No se profe, no sé qué es eso

Profesor: Tell me about your family
Estudiante: My family is in Quindio. My mother is Rubiela, my sister is Juana and my brother is Jairo.

Profesor: How old are they?
Estudiante: eh, ¿Cómo profe? No entiendo.
Profesor: My mom is 51 years old. How old is your mother?
Estudiante: Ahhh, she is 46 years

Profesor: Do you want to tell me more about you?
Estudiante: ¿Más de mí?
Profesor: yes
Estudiante: mmmm, no se profe, I have a boyfriend, he is Cristian.
Profesor: Ok thank you!
Estudiante: Ok.
Profesor: See you soon.
Estudiante: Bye Bye teacher, thank you.

GRÁFICA 32. TEST FINAL – SECCIÓN 3 -WH- (PRUEBA DE CIERRE). NOVIEMBRE DE 2018

Para culminar con la prueba de cierre, se implementó una lista de chequeo como proceso de evaluación de la actividad con el fin de darle a conocer a la participante el nivel de conocimientos en lengua extranjera y evidenciar su avance en la competencia comunicativa oral (escucha y habla) en inglés después de la implementación de la estrategia de aprendizaje aplicada, así como, tener claridad del alcance de la secuencia didáctica implementada para dar respuesta al último objetivo específico de la presente investigación.

Objetivo: Identificar el avance del nivel comunicativo oral (escucha y habla) en inglés de un sujeto con discapacidad visual vinculado al SENA -CDA y el alcance de la estrategia didáctica aplicada.

Criterios	Si	No	Observaciones
Vocaliza apropiadamente los pronombres personales	X		Vocaliza - pronuncia apropiadamente cada uno de los pronombres personales.
Clasifica los pronombres personales en plural	X		Identifica que pronombres personales se utilizan de manera plural
Clasifica los pronombres personales en singular	X		Identifica que pronombres personales se utilizan de manera singular
Identifica saludos y despedidas	X		Reconoce saludos y despedidas de manera formal e informal teniendo en cuenta el horario.
Usa adecuadamente saludos y despedidas	X		Conocer el tiempo – horario de manera clara para usar apropiadamente cada uno de los saludos y despedidas formales en un contexto determinado.
Reconoce el verbo to be en presente simple	X		Reconoce el verbo to be (conjugación > memorización) e identifica el tiempo gramatical en el que se usa.
Identifica el verbo to be en singular para presente simple	X		Identifica el uso del verbo to be de acuerdo con el pronombre personal.
Identifica el verbo to be en plural para presente simple	X		Identifica el uso del verbo to be de acuerdo con el pronombre personal.
Usa adecuadamente el verbo to be en presente simple (modo afirmativo, negativo e interrogativo)	X		Reconoce la negación en el verbo to be y la usa adecuadamente. El verbo que corresponde a cada pronombre personal o sujeto en la oración; lo mismo ocurre con los demás modos.

Conoce las funciones del verbo to be en presente simple	X		Reconoce la funcionalidad del verbo to be usando el tiempo gramatical presente simple.
Conoce las palabras con Wh para preguntar		X	Sabe que existen palabras para preguntar, trata de relacionarlas, pero, se confunde con el uso de cada una en un contexto determinado.
Usa adecuadamente las palabras con Wh para preguntar		X	No, en contexto no reconoce que información le solicitan a través de las palabras con Wh.
Logra comunicarse afectivamente y cumple con el objetivo propuesto para la tarea en términos de interacción y lingüística usando estructuras gramaticales y el vocabulario requerido.	X		En la última parte del ejercicio se le pide que se presente; logra comunicarse de manera eficiente. Logra decir frasea acerca de su información personal, con la estructura gramatical correcta.
Muestra buena pronunciación, fluidez y amplio vocabulario que facilita su proceso comunicativo.	X		Pronuncia de manera adecuada los números y expresiones comunes. En las frases que logra decir muestra buena pronunciación. Muestra fluidez en su intervención.
Responde preguntas con una respuesta apropiadamente, utilizando su conocimiento gramatical para dar solución al cuestionamiento e incorpora lo escuchado en la conversación y/o discusión.	X		Durante la intervención logra responder preguntas acerca de su información personal y se le facilita mucho más cuando se le dan ejemplos. No logra entender que se le pregunta cuando se utiliza un wh question Word diferente a what.
Retroalimentación: Se evidencia el esfuerzo y avance de la participante después de la estrategia de aprendizaje aplicada, se sugiere seguir practicando el uso de wh question words para afianzar mucho más los procesos comunicativos.			

TABLA 10. LISTA DE CHEQUEO TEST FINAL (PRUEBA DE CIERRE). NOVIEMBRE DE 2018

En cada una de las secciones de la prueba final se evidencia el incremento de los criterios aprobados, los avances son significativos. Se destacan cada uno de los logros de la participante pues en las tres fases de la prueba alcanzó los niveles máximos de rendimiento. En la sección 2 es en la que se trabajan expresiones comunicativas y es la que mejores resultados muestra, ya que en ella la participante alcanzó el 90% de los criterios evaluados según el contexto, y teniendo en cuenta que en el momento de implementación este fue uno de los contenidos trabajados en todas las sesiones, es revelador resaltar la importancia de los tiempos y continuidad en cuanto a cantidad de sesiones en las que se desarrollan los temas.

En la parte de escucha, se destaca el avance significativo de la participante en contraste con la prueba inicial en la cual se mostraba un reconocimiento casi nulo del vocabulario propuesto. En sí, la participante reconoce la totalidad del vocabulario. Así que, como se expone en las gráficas los resultados evidencian un avance y mejora en todas las secciones propuestas tanto de manera oral como en la escucha, por lo cual la implementación de la estrategia mediada por TIC evidencia aportes positivos y significativos en el mejoramiento de la competencia comunicativa oral en inglés.

Categoría Emergente

Limitaciones

La iniciativa de este trabajo surge a raíz de una problemática percibida en el uso de la competencia comunicativa oral en una segunda lengua y específicamente en el desarrollo de habilidades de escucha y habla en inglés. Los métodos tradicionales utilizados con estudiantes con Discapacidad Visual no daban los resultados esperados. Parte de allí, la idea de utilizar las

TIC y comprobar su efectividad en el mejoramiento de la competencia comunicativa. Dentro de este proceso surgen limitantes que afectan el desarrollo de la investigación como los descritos a continuación:

La Secretaría de Educación de Bogotá no cuenta con programas específicos para mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje de personas con discapacidad visual, situación que no permite visualizar cual ha sido el tratamiento o avances con estos estudiantes en áreas como inglés.

El trabajo y proceso realizado con estudiantes con discapacidad visual requiere de continuidad, creatividad, tiempo y compromiso. Aspectos que exigen más comprensión por parte de toda la comunidad educativa. Además, de consolidar un perfil profesional y actitudinal de los docentes, orientadores, capacitadores y demás miembros de la comunidad que van a tener un acercamiento directo con la población objeto de estudio; así como, la sensibilización pertinente a compañeros de estudio.

La investigación además de los objetivos planteados se ha puesto como propósitos alternos, lograr que instituciones de formación para el trabajo como el Sena incluya dentro de sus apartados uno relacionado con las necesidades que poseen las personas con algún tipo de discapacidad de forma que respondan a su rendimiento y seguir insistiendo en la necesidad de capacitar a los docentes en la orientación de estas dificultades.

Hay variables en toda investigación que no son fáciles de controlar y que no se esperaba pudieran afectar el desarrollo de la misma. En este caso, la presente investigación tendría 3 participantes; sin embargo, por las dinámicas e intereses personales solo una persona quiso participar de manera desinteresada. El contexto en el que se desenvuelve la participante logra

afectar su motivación. Su quehacer diario (cantar en Transmilenio) hace inestable su situación económica y sentimental.

Por otro lado, es importante contar con la información adecuada sobre el manejo de estos estudiantes, las capacitaciones en la institución en torno a este tema son muy pocas y la mayoría de los docentes no tienen los elementos necesarios para enfrentar diariamente sus exigencias actitudinales y académicas. Se hace urgente una formación docente en esta temática con el propósito de flexibilizar tanto los contenidos académicos como el concepto que se tiene de los PIAR.

Un elemento importante y motivacional de esta investigación es el interés por seguir trabajando en la institución y en entes distintos para que la población descrita deje de ser invisible y se adopten medidas en cuanto a sus necesidades. Con la implementación de la estrategia y los cambios observados en la participante se pretende inquietar a otros docentes en la construcción o adecuación ambientes de aprendizajes mediados por tecnología o de recursos virtuales para fortalecer los procesos educativos de la población descrita. Se sugiere entonces, utilizar el AA con otros estudiantes con Discapacidad Visual de la institución a nivel local, regional o Nacional.

Conclusiones

Acorde con las categorías señaladas en la investigación, la teoría y el estado del arte se puede concluir lo siguiente:

En cuanto a las teorías analizadas

Las corrientes cognitivas como el aprendizaje significativo contribuyeron elementos fundamentales en la comprensión de los aprendizajes realizados por los estudiantes con discapacidad visual. A través del enfoque significativo la participante transformo sus saberes previos en concepciones útiles, aplicables en situaciones comunicativas. Dicho ejercicio le generó confianza, entusiasmo y motivación en el desarrollo y participación de actividades y trabajos, fortaleciendo sus competencias en el uso de las TIC a través de la didáctica. Se constató también la importancia del uso de estrategias y técnicas didácticas para cada uno de los momentos acordes a las necesidades del proceso formativo (Díaz, 1999) en la construcción de aprendizaje, puesto que en la medida que la participante experimentaba cada uno de los escenarios, alcanzaba mejores desempeños y cambiaba su actitud frente al conocimiento.

En cuanto al estado del arte

Los trabajos analizados en la presente investigación aportaron compendios importantes que van desde las distintas estrategias utilizadas para mejorar la producción oral en inglés, pocas metodologías empleadas para el trabajo con personas con discapacidad visual, los enfoques pedagógicos más efectivos para trabajar con esta población, el uso de las TIC en los procesos de inclusión educativa y el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral. Cada investigación o proyecto consultado, señaló esquemas que han sido utilizados por investigadores nacionales e internacionales en los temas de inclusión, desarrollo de la competencia comunicativa y el uso

efectivo de recursos y ambientes virtuales en la enseñanza de una segunda lengua y específicamente en el fortalecimiento de la competencia comunicativa.

Los estudios brindaron los aportes necesarios para la integración de los componentes descritos y así contextualizar a la participante con Discapacidad Visual de la institución. Sin embargo, es preciso señalar que, dentro del rastreo de información, son muy pocas las investigaciones que apuntan a trabajar con personas con discapacidad visual fortaleciendo sus habilidades comunicativas orales en inglés; a su vez, es necesario seguir investigando en la unión de los elementos mencionados y trabajados ya que, hasta el momento se cuenta con normatividad a nivel distrital y nacional pero, no hay directrices definidas y claras en torno al trabajo de los estudiantes con Discapacidad Visual pertenecientes al ciclo de formación para el trabajo y tampoco lineamientos específico en el área de inglés.

En cuanto a la inclusión

En relación con los procesos de inclusión en la institución; específicamente en el Centro de Desarrollo Agroempresarial (CDA), la presente investigación contribuyó y despertó la necesidad de buscar espacios de socialización y discusión frente al conocimiento de políticas públicas y su posterior aplicación en procesos de formación integral.

Un logro alcanzado por la presente investigación fue el acercamiento de los instructores del CDA a las necesidades educativas de los aprendices que tienen en cada uno de los espacios de formación a través de una capacitación dirigida por el equipo de bienestar del Centro; en ella se dieron algunos parámetros profesionales, actitudinales y sociales a tener en cuenta para el trabajo con población con diversidad funcional.

En cuanto a la relación AA y mejoramiento de la competencia comunicativa Oral

El ambiente de aprendizaje mediado por TIC ayudó a fortalecer la competencia comunicativa oral en la participante de la investigación, en cuanto a que adquirió vocabulario y expresiones que desconocía de una manera eficaz, entretenida y al uso de las mismas en contextos comunicativos reales y concretos. Su aprendizaje no solo radicó en el fortalecimiento de la competencia comunicativa; sino también lexical; así como, en el uso de elementos tecnológicos y multimediales que permitieron que la experiencia fuese interesante, llamativa y de interés para la audiencia objeto de estudio.

El avance en cuanto al uso de expresiones, estructuración y pronunciación de frases se obtuvo gracias al contexto inmediato en el cual se encontraba enmarcada cada situación comunicativa propuesta. El diseño de las actividades indujo en la participante confianza en el desarrollo y participación de las mismas debido a su fácil ejecución y continuo contacto con los diferentes recursos tecnológicos usados. Lo anterior demuestra que además de las bondades de la incorporación de las TIC en el aula como una herramienta, la frecuencia, práctica, acompañamiento y el contacto con el idioma logran un aprendizaje más significativo.

El AA permitió mejorar el desempeño de la participante con Discapacidad Visual en el nivel comunicativo oral en inglés en menor tiempo, ya que con los métodos tradicionales no permitían realizar un acercamiento e identificación real de las necesidades de aprendizaje y, por ende, no contribuían a mejorar su habilidad comunicativa en una lengua extranjera. La formulación de las actividades teniendo como actor principal y central a la participante logró vincularla a un contexto real de aprendizaje. La creación de actividades relacionadas entre sí, permitió que la participante encontrara un orden y una orientación clara frente a su proceso de aprendizaje y a los contenidos que iba adquiriendo sesión a sesión; de igual manera creó una ruta de aprendizaje clara y certera para el posterior uso de las temáticas y conocimiento adquirido.

En cuanto la relación del AA y la participante con Discapacidad Visual

La condición de estudiantes con Discapacidad Visual o cualquier diversidad funcional requiere adecuaciones curriculares basadas en sus necesidades, desde este punto de vista el diseño de estrategias didácticas en ambientes de aprendizaje mediados por TIC pensados en ellos provocará motivación e interés en el conocimiento de conceptos nuevos y útiles en contextos profesionales, laborales y sociales.

Lo anterior implica la modernización, flexibilización, adecuación y creación de Planes Individuales de Ajustes Razonables acordes con los ritmos de aprendizaje, las estrategias para lograr mejores desempeños y la comprensión de la individualidad y diversidad. Por consiguiente, los estudiantes hallan en las TIC una herramienta útil a sus dificultades, pues a través de ellas el docente puede adecuar su contenido temático y contextualizarlos en situaciones concretas, buscar metodologías diferentes y adaptarlas a los procesos de pensamiento individuales.

Las acciones realizadas hasta el momento en relación con el reconocimiento de estudiantes con Discapacidad visual, sus necesidades de aprendizaje y las diversas estrategias que pueden ser utilizadas para mejorar su competencia comunicativa oral en inglés son hasta este momento el inicio de un proceso a nivel institucional.

En conclusión, se hace necesario seguir investigando y trabajando en el diseño de estrategias didácticas basadas en las TIC con la finalidad de hallar vías alternas a las tradicionales en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual manera, se hace imprescindible considerar esta investigación como punto de partida para futuros estudios dirigidos a mejorar procesos de inclusión en educación con personas con discapacidad visual.

Bibliografía

- Abascal, J. et al. 1993. "La lengua oral en la Enseñanza Secundaria". Lomas, C. y Osoro, A. (coords). El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Barcelona: Paidós.
- Ausubel, D. P. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. New York, Grune and Stratton
- Ausubel, D. P. (1968). Educational psychology: a cognitive view. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- Ausubel, D. P. (1976). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México, Editorial Trillas. Traducción al español de Roberto Helier D., de la primera edición de Educational psychology: a cognitive view.
- Ausubel, D. P. ; Novak, J. D. and Hanesian, H. (1978). Educational psychology: a cognitive view. 2nd. ed. New York, Holt Rinehart and Winston.
- Ausubel, D. P. ; Novak, J. D. e Hanesian, H. (1980). Psicología educacional. Rio de Janeiro, Interamericana. Tradução para português, de Eva Nick et al., da segunda edição de Educational psychology: a cognitive view.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Boude, O. (2011). *Desarrollo de competencias genéricas y específicas en educación superior a través de una estrategia didáctica medida por TIC*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=26307>
- Briceño, M. T. (2009). *El uso del error en los ambientes de aprendizaje: Una visión transdisciplinaria*. Obtenido de Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales: <http://www.redalyc.org/pdf/652/65213214002.pdf>
- Bygate, M. (1991). SPEAKING. United Kingdom: Oxford University Press.
- Canale, M. y M. Swain. 1979. "Theoretical bases of Communicative Approaches to second Language Teaching". Applied Linguistics 1 Oxford: O.U.P.
- Carvajal, L. E. (1991). Google Books. Obtenido de Google Books: https://books.google.com.co/books/about/Estudio_diagnostico_de_la_enSENAza_del.html?id=hlbOMgEACAAJ&redir_esc=y
- Castillo, V., Yahuita, J., y Garabito, R. (2006) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Cuad. - Hosp. Clín., La Paz, v. 51, n. 1, 2006 . Disponible<http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762006000100015&lng=es&nrm=iso>
- Cauas, D. (2005). Definición de Variables, enfoques y tipos de investigación. Bogotá.
- Cenoz, J. (1998), "English in Europe: Native vs. non-native varieties", APAC of News, núm. 34, pp. 22-27.
- Chacón, C. y Pérez, C. (2011). El podcast como innovación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación, núm.39, pp. 41-51. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articuloBasic.oe?id=36818685005>
- Chile, M. D. (2007). Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Obtenido de Ministerio de Educación. Gobierno de Chile: <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaVisual.pdf>
- Chomsky, N. (1959). A Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior. Language, 35 (1), 26-58.
- Chomsky, N. (1968). El lenguaje y el entendimiento. Barcelona, Seix Barral, 1973.

- Chomsky, N. (1980). *Rules and Representations*. New York: Columbia University Press.
- Coll, C. (1990). *Significado y sentido en el aprendizaje escolar*. Reflexiones en torno al aprendizaje significativo. Aprendizaje Escolar y construcción del Conocimiento. Barcelona. Paidós Educador.
- Crystal, D. (1995), *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Cummins, J. (1984). *Bilingualism and Special Education: Issues in assessment and Pedagogy*. Obtenido de Austin, TX: PRO-ED.
- Cummins, J. (1989). A theoretical framework for bilingual special education. *Exceptional Children*, 56 (2), 111- 119.
- Daiken, L. (1948). A linguaphone lesson for the blind. *New Beacon*, 32, 50-52.
- Deane, M. (1992). Teaching modern languages to pupils with special educational needs? With pleasure! *Language Learning Journal* 6, 43-47.
- Delval, J. (1997). *Hoy todos son constructivistas*. Cuadernos de pedagogía (257), 78-84.
- Días, R. M. de M. (2008) A construção das normas: O trabalho de professores de Espanhol como Língua Estrangeira (E/ LE) junto a alunos deficientes visuais [en línea]. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: UERJ. Disponible en: www.btdt.uerj.br/tde.../2/TDE.../Rosane%20Manfrinato_dissertacao.pdf [Fecha de consulta: 8 de enero de 2012].
- Díaz B., F. (1989). *Aprendizaje significativo y organizadores anticipados*. Programa de Publicaciones de material didáctico. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Díaz B., F. y Hernández R., G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill, México, 232p. 27
- Dostert, L. (1963): The blind learn Russian. *New Beacon*, 47, 165-167.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition*. (2ª edición). Oxford: Oxford University Press.
- Erwin, E. J. (1993). Social participation of young children with visual impairments in specialized and integrated environments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 87, 138-142.
- Fernández, E., Ochaíta, E. y Rosa, A. (1988). Memoria a corto plazo y modalidad sensorial en sujetos ciegos y videntes: Efectos de la similitud auditiva y táctil. *Infancia y Aprendizaje*, 41, 63-77.
- Ferreiro, R. (2001). *Más allá de la teoría: El Aprendizaje Cooperativo: EL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL. El modelo educativo para la generación N*. Obtenido de Nova Southeastern University: <http://www.redtalento.com/articulos/website%20revista%20magister%20articulo%206.pdf>
- Flood, L. J. (1934). The value of Latin in schools for the blind. En *American Association of Instructors of the blind. Proceedings of 32nd biennial convention*. St. Louis, Missouri, pp. 144-152
- Fundación Saldarriaga Concha (2017). *Cine con Sentido*. Recuperado de https://saldarriagaconcha.org/desarrollo_fsc/es/fsc-como-trabajamos/item/898-cine-con-sentido-cine-para-todos
- Galera N., F. 1991. “Lenguaje expresivo y comunicación oral”. *Lenguaje y Textos* 11-12 [Edit. Universidad de La Coruña].

- Gürtler, L. y Günter. (2007). *Modos de pensar y estrategias de la Investigación cualitativa*. Lyberabit.
- Gray, C. (1998). *Coping with the National Curriculum in Modern Foreign Languages: An equal opportunities issue?* Obtenido de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/026461969801600106?journalCode=jvib>
- Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: Aplicado en el Proceso de Aprendizaje. *Revista de universidad y sociedad del conocimiento*.
- ICFES. (2014). Instituto colombiano para la evaluación de la educación – ICFES. Obtenido de Instituto colombiano para la evaluación de la educación - ICFES: <http://www.icfes.gov.co/component/k2/item/570?Itemid=352>
- INCI. (2018). Instituto nacional para ciegos. Obtenido de Instituto nacional para ciegos: <http://www.inci.gov.co/transparencia/transparencia-2018>
- Kelly, G. A. (1963). *A theory of personality - The psychology of personal constructs*. New York, W.W. Norton.
- Lara, J. (1997). *Estrategias para un aprendizaje Significativo- Constructivista*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Lafuente, C., Marín, A., Inhoa, Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas. *Revista Escuela de Administración de Negocios* 2008, (septiembre-diciembre). Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20612981002>> ISSN 0120-8160
- Macdonald, R. R. (1966). *Report on the Special Intensive Language Courses for the Blind, 1960-1966*. Washington, DC: Georgetown.
- Malta, G. (2009). *A cultura de aprender E/ LE do aluno cego: um olhar para a inclusão* [en línea]. Dissertação de mestrado. Brasília: UB. Disponible en: repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/.../2009_GleitonMaltaMagalhaes.pdf [Fecha de consulta: 8 de enero de 2012].
- Martín, J. M. (2000). “La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua”. Universidad de Sevilla. Secretaria de publicaciones. Recuperado de <https://books.google.com.co/>
- Martín, P. E. (1998). “El profesor de lenguas”. Universitat Pompeu Fabra. Barcelona. Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura. (coord) A. Mendoza F. [Institut de Ciències de l’Educació, Universitat de Barcelona. Editorial Horsori, S.L.].
- Martínez, H. (2003). *Aprendizaje Significativo: La Psicología Educativa Aplicada en el Salón de Clases*. Bogotá: Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas.
- Marshall, K. J. (1968). Teaching English to the blind [pupils of the Ebenezer School in Hong Kong]. *The English Bulletin*, 5, 1-2
- McGinnis, A. R. (1981). Functional linguistic strategies of blind children. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 75, 210-214.
- McLaughlin, B. (1987). *Theories of second language learning*. London: Edward Arnold.
- McLaughlin, B. (1990). The relationship between first and second languages: Language proficiency and language aptitude. En B. Harley, P. Allen, J. Cummins y M. Swain (Eds.), *The development of second language proficiency* (158-178). Cambridge: Cambridge University Press.
- McMillan, J. &. (2005). *Investigación Educativa*. Madrid: Pearson.
- Meroño, C. (2000). Ayudas técnicas para personas ciegas y deficientes visuales. En VVAA. *Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura.

- Ministerio de Educación Nacional. [MEN]. (1994). Mineducación.gov.co. ley 115 de 1994. Colombia .Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles85906_archivo_pdf.pdf 155
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1996). Mineducación.gov.co. Decreto 2082 de 1996, Colombia. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles103323_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2001). Mineducación. Convenio Andrés Bello. Retrieved from <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-37281.html>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2002). Mineducación.gov.co. decreto 3020 Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles104848_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. [MEN]. (2003). Mineducacion.gov.co. Resolución 2565 de Octubre 24 de 2003. Colombia Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles85960_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-115174.html>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2007). Educación para todos. Al tablero no. 43, septiembre-diciembre 2007. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2009). Decreto 366 de 2009. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2013). Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-339097.html>
- Ministerio de Salud Nacional, (2009). Documento Conpes Social. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/INEC/IGUB/C ONPES166.pdf>
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones [MinTIC] (2010). Plan Vivie Digital. Recuperado de <https://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-channel.html>
- Morán, L. (2015). Universidad Politecnica Salesiana. Obtenido de Programa de Enseñanza Aprendizaje del idioma inglés, nivel básico aplicando la fonética para personas con discapacidad visual: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/11414/1/UPS-GT001584.pdf>
- Morrisey, W. P. (1931). Teaching foreign languages in schools for the blind. Teacher's Forum, 4, 34-37.
- Motta, L. M. V. M. (2004). Aprendendo a ensinar inglês para alunos cegos e de baixa visão: um estudo na perspectiva da teoria da actividade. Tesis doctoral en Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem: São Paulo, PUC. Disponible en: http://www4.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/def_teses.html [Fecha de consulta: 1 de septiembre de 2011].
- Muchnik C., Efrati M., Nemeth E., Malin M. y Hildesheimer M. (1991) Central auditory skills in blind and sighted subjects. Scand Audiol 20,19 –23
- Novak, J. D. y Gowin, D. B. (1988). Aprendiendo a aprender. Barcelona, Martínez Roca. Traducción al español del original Learning how to learn. 26
- Novak, J. D. y Gowin, D. B. (1996). Aprender a aprender. Lisboa. Plátano Edições Técnicas. Traducción al portugués, de Carla Valadares, del original Learning how to learn.

- Núñez, D. M. del P. 1991. "Un aspecto básico para la didáctica de la lengua oral: el papel del lenguaje en la comunicación didáctica". CEP Campo de Gibraltar, La línea-Cádiz. Lenguaje y Textos 16 [Edit. Universidad de La Coruña].
- ONCE. (2018). ONCE. Obtenido de ONCE: <http://www.once.es/new/servicios-especializados-en-discapacidad-visual/discapacidad-visual-aspectos-generales>
- Ortiz, E. y Mariño, M. 1991. "La Comunicación Pedagógica". Lenguaje y Textos 8, [Universidad de la Coruña].
- Ortiz, E. 1994. "El perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro para su labor pedagógica". Lenguaje y Textos 8 [Universidad de la Coruña].
- Oviedo MP, Hernández ML, Ruíz M. Baja visión en Colombia: una situación invisible para el país. Rev. Fac. Nac. Salud Pública 2015; 33(1):22-30.
- Periódico El Espectador. (2013). Periódico el espectador. Obtenido de Periódico el espectador: <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/una-cartilla-de-inclusion-articulo-412346>
- Periódico El Espectador. (2015). Periódico el espectador. Obtenido de Periódico el espectador: <https://www.elespectador.com/tecnologia/tecnologia-ver-herramientas-enfocadas-personas-invident-articulo-563875>
- Phillips de Herrera, B. (1984). Teaching English as a foreign language to the visually handicapped. MEXTESOL Journal, 8, 15-23.
- Piaget, J. (1970). Piaget's theory. En P. H. Mussen (Ed.), Carmichael's manual of Child Psychology. New York: John Wiley and Sons.
- Piaget, J. (1974). Seis estudios de psicología. Seix Barral.
- Prada, L. E. (1991). *GOOGLE BOOKS*. Obtenido de *GOOGLE BOOKS*: https://books.google.com.co/books/about/Estudio_diagnostico_de_la_enSENA_nanza_del.htm?id=hlbOMgEACAAJ&redir_esc=y
- Rocha , R., & Martínez, H. (2015). Bilingüismo laboral en Colombia. Obtenido de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Estudios%20Economicos/2015jun11%20BILINGUISMO%20LABORAL%20EN%20COLOMBIA.pdf>
- Roldán, Eduardo. 2001-2002. "Sobre la Ortología". Documentos Lingüísticos y Literarios 24-25: 59-62.
- Rosa, A.; Ochaíta, E.; Moreno, E; Fernández, E.; Carretero, M. & Pozo, J.I. (1986). Aspectos cognitivos del desarrollo psicológico de los ciegos. Madrid, Servicio de Publicaciones del M. E. C.
- Rosa, A. y Ochaíta, E. (1993). Psicología de la ceguera. Madrid: Alianza Psicología.
- Salinas D. La evaluación no es un callejón sin salida. En Cuadernos de Pedagogía N° 259, junio de 1997.
- Sanchez, A. Diversidad y multiculturalidad. La diversidad 4 edit. Madrid, 2011. p. 43
- Secretaría de Educación Distrital [SED]. (2008). Plan sectorial de educación 2008-2012. Educación de calidad para una Bogotá positiva. Recuperado de http://colegio.redp.edu.co/antojoseuribe/images/stories/pdf/plan_sec_edu_2008_2012.pdf
- Secretaría de Educación de Bogotá [SED]. (2012). Prevenir en NET es mi Cuento. Bogotá: Bogotá Humana. Recuperado de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Salud_Colegio/2012/julio/Dif%20Aprend%20-%20NET%20-%20CartillaSED-final.pdf 157
- Secretaría de Salud. (2007). Política Pública de Discapacidad. Decreto 470 de 2007. Bogotá. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=25670>

- Snyder, T. y Kesselman, M. (1972). Teaching English as a second language to blind people. *New Outlook for the Blind*, 66, 161-166.
- Stake, R. E. (1994). Case studies. En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Dirs.). *Handbook of qualitative research* (pags. 236-247). London: Sage.
- SUPERIOR, S. -S. (2017). *Sistema para la prevención de la deserción de la educación superior*. Obtenido de Sistema para la prevención de la deserción de la educación superior: https://spadies.mineduacion.gov.co/spadies/consultas_predefinidas.html?2
- Torres, C. y Moreno, G. (2007). Inclusión de las TIC en los escenarios de aprendizaje universitario. *Revista Apertura*, vol. 5, núm. 1, pp. 48-65. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/369/308>
- Trezek, B., Wang, Y. y Paul, P. (2010). *Reading and Deafness. Theory, Research and Practice*. Australia: Delmar, Cengage Learning.
- Unesco (2004). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Salamanca: Unesco.
- Unesco (2018). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe*: Unesco.
- Valdez, L., *Discapacidad Visual*. {En línea}. S.F. {10/Jun/2016}. Disponible en: <http://www.superabile.it/repository/ContentManagement/information/P987488720/espana%20visual>. p. 3.
- Vygostky, L.S. (1979). *El desarrollo de los psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo
- Vygotsky, L. S. (1997). *Obras escogidas V. Fundamentos de defectología*. Madrid: Visor.
- Yacuzzi, E. (2005) "El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación", *Inomics*.

Anexos

Anexo 1: Consentimiento Informado

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES

INVESTIGACIÓN

Título: Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC: Una estrategia didáctica que mejora la comunicación oral en inglés en aprendices con Discapacidad Visual.

Ciudad _____ y _____ fecha: _____

Yo, _____ una vez informado sobre los propósitos, objetivos, procedimientos de intervención y evaluación que se llevarán a cabo en esta investigación y los posibles riesgos que se puedan generar de ella, autorizo a _____, estudiante de la Universidad de la Sabana, para la realización de los siguientes procedimientos:

1. Responder a una entrevista y ser grabado en este ejercicio.

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje en inglés de aprendices con condiciones similares a las mías.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la Universidad de la Sabana bajo la responsabilidad de los investigadores.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas. Esto también se aplica a mi cónyuge, a otros miembros de mi familia y a mis colegas.

Declaración del Investigador: De manera cuidadosa he explicado al participante la naturaleza del protocolo arriba enunciado. Certifico que, basado en lo mejor de mi conocimiento, los

participantes que leen este consentimiento informado entienden la naturaleza, los requisitos, los riesgos y los beneficios involucrados por participar en este estudio.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Firma

Documento de identidad _____ No. _____ de _____

Huella:

Firmas de consentimiento informado:


Firma
Documento de identidad CC No. 4074602 de Bogotá
Huella: 


Firma
Documento de identidad CC No. 2706220 de Bogotá
Huella: 


Firma
Documento de identidad CC No. 76333684 de Calles Guaya
Huella: 


Firma
Documento de identidad CC No. 8045231 de Bogotá
Huella: 

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN
EN INVESTIGACIONES

INVESTIGACIÓN

Título: Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC: Una estrategia didáctica que mejora la comunicación oral en inglés en aprendices con Discapacidad Visual.

Ciudad y fecha: Tenio

Yo, [redacted] una vez informado sobre los propósitos, objetivos, procedimientos de intervención y evaluación que se llevarán a cabo en esta investigación y los posibles riesgos que se puedan generar de ella, autorizo a Sindy Carolina Baula, estudiante de la Universidad de la Sabana, para la realización de los siguientes procedimientos:

1. Realizar una prueba diagnóstica para conocer mi dominio y/o conocimiento en inglés (Grabación)
2. Responder a una entrevista y ser grabado en este ejercicio.
3. Participar de las actividades y sesiones planteadas durante la implementación de la investigación.
4. Ser grabado durante las sesiones de implementación de la investigación.
5. Desarrollar un cuestionario final para conocer el dominio y/o conocimiento en inglés después de la participación en la intervención (Grabación).

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje en inglés de aprendices con condiciones similares a las mías.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la Universidad de la Sabana bajo la responsabilidad de los investigadores.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas. Esto también se aplica a mi cónyuge, a otros miembros de mi familia y a mis colegas.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mi en su integridad de manera libre y espontánea.

Firma
Documento de identidad CC No. 1097399796 de Colombia, D.Indio
Huella:



Consentimiento - Voluntario
Pilotaje

Comio
Firma
Documento de identidad CC No. 440502627 de Itagué
Huella:



PRUEBA DIAGNÓSTICA – PRE TEST

(DIAGNOSTIC TEST)

Objetivo: Diagnosticar el nivel de comunicación oral (escucha y habla) en inglés que presentan aprendices con discapacidad visual vinculados al SENA – CDA antes de la implementación del Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC.

Teacher will record and ask following questions to students with visual impairments. Then, teacher will identify their communicative level using basic grammar structures, fluency and pronunciation.

- I.** Listen carefully to the questions or sentences that the teacher will ask you and answer by choosing one of the options that she will present bellow. **Choose the best answer, A, B or C.**

1. _____ is your name?

- a. How b. Who c. What

2. _____ old are you?

- a. How b. Who c. What

3. Where _____?

- a. you from b. you are from c. are you from

4. How many students _____ in your class?

- a. there is b. there are c. are there

5. This is Lucy and her brother, Dan. _____ my friends.

a. We're b. You're c. They're

6. I'm from Milan. _____ is in Italy.

a. They b. It c. He

7. Excuse me, how _____ your last name? R-I-L-E-Y

a. Spell b. you spell c. do you spell

8. Oh, _____ are my keys!

a. This b. These c. It

9. My name's Pete and this is Sylvia. _____ doctors from France.

a. I'm b. We're c. They're

10. My jackets are in the _____ in my bedroom.

a. cupboard b. fridge c. cooker

11. It's my mother's birthday today. She's _____.

a. fourteen b. fourth c. forty

12. _____ is my favourite city.

a. England b. English c. London

13. Sorry, _____ Paul. My name's Eric.

a. I isn't b. I aren't c. I'm not

14. _____? No, he isn't.

- a. Are they teachers? b. Are you from Italy? c. Is Mr Banning a teacher?

15. _____ she your sister? Yes, she is.

- a. Is b. Am c. Are

16. Do you _____ music? Yes, I like it.

- a. like b. Am c. Are

17. It's 9:00 am, I have to say Good _____.

- a. night b. morning c. afternoon

18. _____ is your favourite color?

- a. When b. Where c. What

19. _____? It's 6 o'clock in the evening.

- a. What is the hour? b. What time is it? c. What time is?

20. Sorry, _____ Tom. My name is Charles.

- a. I Is not b. I am not c. You are not

2. Next, you will find ten questions. Choose the answer that best completes the conversation. Listen carefully, choose and complete:

1. Is this your umbrella?

- a. Yes, they are b. That's true c. No, it isn't

2. Can I have some juice, please?

- a. Yes, of course b. Thank you c. Oh, really?

3. Tom – this is my friend Lisa.

- a. What's her name? b. I don't know c. Hi. How are you?

4. Here's a present for you – happy birthday!

- a. Please b. Thank you. c. That's all right.

5. What's your address?

- a. 402 1071. B. 5, Market Street. c. Mr and Mrs Brown.

6. What's your telephone number?

- a. 402 1071. B. Fine, thank you. c. Good morning.

7. Hey David, How is it going?

- a. Hi, what's up? B. Bye Bye. c. Good afternoon.

8. Good bye Dear Students, Take care.

a. Good bye teacher, see you next week. B. Bye teacher, Greetings c. Hello there teacher!

9. Bye Bye Mary, have a great day!

- a. Bye Ana, keep in touch. B. Bye Ana, It's good to see you. c. Good night.

10. Hi! It's nice to meet you, I'm Sara.

- a. It's great to meet you, I'm Juan. B. I live in Canada. c. I am beautiful.

3 Introduce yourself

Introduce yourself using your basic and personal information. Tell me about you using grammatical structure you have studied and vocabulary according to the context. Do not forget to talk about:

- ✓ Your name
- ✓ Your age
- ✓ Your marital status
- ✓ Your studies
- ✓ Your likes or preferences
- ✓ Your contact information
- ✓ Your family members
- ✓ And everything you consider important

Checklist (Lista de Chequeo Prueba Diagnóstica)

Objetivo: Diagnosticar el nivel de comunicación oral (escucha y habla) en inglés que presentan aprendices con discapacidad visual vinculados al SENA – CDA antes de la implementación del Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC.

Statement	Yes	No	Notes
To vocalize properly personal			

pronouns words			
To classify personal pronouns in plural way			
To classify personal pronouns in singular way			
To identify Greetings and farewells			
To use properly Greetings and farewells			
To recognize verb to be in simple present			
To identify verb to be in simple present in singular way			
To identify verb to be in simple present in plural way			
To use properly verb to be in simple present (Affirmative, negative and interrogative sentences)			
To know verb to be functions			
To know WH question words			
To use properly WH question words			
To get to communicate effectively and achieves the objectives proposed for the task in terms of interaction and accurate linguistic performance using grammar structure and vocabulary required.			
To show pronunciation, fluency and vocabulary what facilitates their communication.			
To respond questions with appropriate answers, acknowledge all statements, and incorporated them into the discussion.			
Feedback:			

Objetivo: Diagnosticar el nivel de comunicación oral (escucha y habla) en inglés que presentan aprendices con discapacidad visual vinculados al SENA – CDA antes de la implementación del Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC.

Criterios	Si	No	Observaciones
Vocaliza apropiadamente los pronombres personales	X		
Clasifica los pronombres personales en plural			
Clasifica los pronombres personales en singular			
Identifica saludos y despedidas			
Usa adecuadamente saludos y despedidas			
Reconoce el verbo to be en presente simple			
Identifica el verbo to be en singular para presente simple			
Identifica el verbo to be en plural para presente simple			
Usa adecuadamente el verbo to be en presente simple (modo afirmativo, negativo e interrogativo)			
Conoce las funciones del verbo to be en presente simple			
Conoce las palabras con Wh para preguntar			
Usa adecuadamente las palabras con Wh para preguntar			
Logra comunicarse afectivamente y cumple con el objetivo propuesto para la tarea en términos de interacción y lingüística usando estructuras gramaticales y el vocabulario requerido.			

Muestra buena pronunciación, fluidez y amplio vocabulario que facilita su proceso comunicativo.				
Responde preguntas con una respuesta apropiadamente, utilizando su conocimiento gramatical para dar solución al cuestionamiento e incorpora lo escuchado en la conversación y/o discusión.				
<i>Retroalimentación:</i>				

Anexo 3: Formato entrevista a Estudiantes

HERRAMIENTAS ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES

TEMA: *Inclusión en educación: Una estrategia didáctica (secuencia didáctica) mediada por TIC que mejora la comunicación oral en inglés en aprendices con Discapacidad Visual.*



IMPLEMENTADO POR: *Sindy Carolina Bonilla Orjuela*

ASESORA DE INVESTIGACIÓN: *Maribel Villarreal Buitrago*

NOMBRE DE LA MAESTRIA: *Informática Educativa*

FECHA DE ELABORACIÓN: *20/05/2018*

FECHA DE APLICACIÓN: *26/05/2018*

Datos generales

IDENTIFICACIÓN DEL MODERADOR	
Nombre moderador:	Sindy Carolina Bonilla Orjuela
Nombre observador:	Sindy Carolina Bonilla Orjuela
Participantes (Listado de participantes)	Estudiante 1

PAUTA DE CHEQUEO (EVALUACIÓN), CHEQUEAR ELEMENTOS PRESENTES EN LOS PARTICIPANTES (EVALUACIÓN DEL OBSERVADOR)

Lugar adecuado en tamaño y acústica.

Lugar neutral de acuerdo con los objetivos de los participantes.

Asistentes sentados en U en la sala.

Moderador respeta tiempo para que los participantes desarrollen cada tema (5 minutos por pregunta y participante)

Moderador escucha y utiliza la información que está siendo entregada.

Explicita en un comienzo objetivos y metodología de la reunión a participantes

Permite que todos participen.

Reunión entre 60 y 120 minutos.

Registro de la información (grabadora)

Refrigerios adecuados y no interrumpen el desarrollo de la actividad.

Escarapelas con identificación de asistentes.

Temáticas estímulos orientadoras

OBJETIVOS: Conocer las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad visual y develar las dificultades y fortalezas que presentan durante su proceso educativo.

Introducción

La presente entrevista, centrada en el tema *la Inclusión en educación: Una estrategia didáctica (secuencia didáctica) mediada por TIC que mejora la comunicación oral en inglés en aprendices con Discapacidad Visual*; tiene como intención central escuchar, analizar, clasificar y discernir las diferentes prácticas que se vivencian en el escenario escolar que puedan generar un proceso real de inclusión educativa, generando escenarios de aprendizaje idóneos para personas con discapacidad visual y, a su vez, el papel de los maestros para abordar dicha problemática siendo éste el camino para poder “Identificar posibles estrategias generadoras de aprendizaje para esta población”.

Presentación

En diversos contextos educativos, el proceso de inclusión termina siendo el talón de Aquiles de muchas instituciones educativas formales e informales del país. En la mayoría de las instituciones, se encuentran aprendices con necesidades educativas buscando una oportunidad de ser aceptados y de recibir los mismos beneficios que otros aprendices reciben. Con los avances tecnológicos y el asentamiento de temas disciplinares propios de la profesionalización, considero importante hacer una reflexión acerca de la manera de llegar al conocimiento y de ser aprovechado por todos, incluyendo personas con necesidad educativas; por ende, este es un tema que nos interesa discernir con ustedes.

Le queremos invitar a participar de éste conversatorio donde encontrará preguntas respecto a lo que usted piensa acerca de éstos tipos de situaciones y la manera como los maestros ayudan a abordarlas en busca de su resolución.

Todas las respuestas son válidas, pues representa lo que usted piensa. Si en alguna pregunta no encuentras la respuesta que se ajuste exactamente a lo que usted opina, piensa o siente, intente responder aquello que más se aproxime a sus experiencias cotidianas.

Técnica de recolección de datos: ENTREVISTA
FORMATO DE REGISTRO: preguntas abiertas y cerrada de elección
TIEMPO DE APLICACIÓN PRESUPUESTADO: 60 a 120 minutos

Entrevista a Participantes (Estudiantes - Población a intervenir)

- Me gustaría saber cuál es el grado de discapacidad que tienes, en este caso sé que es discapacidad visual, pero, específicamente, me gustaría que nos contarás un poquito de ello y qué estudiaste en el SENA.
- ¿Cuándo te diagnosticaron esa discapacidad?

- ¿Cómo puede describir el proceso de inclusión educativa en el SENA?
- Es decir, ¿consideras que el SENA no tiene estrategias diseñadas para diferentes discapacidades o consideras que si las tiene?
- ¿Por parte de la entidad, por parte del SENA evidenciaste algo diseñado para personas con discapacidad visual?
- ¿Encontraste algún otro docente que desarrolle una metodología propia desde tu discapacidad?
- Aparte del sistema que es el software que sabemos que manejas, el lector de texto, ¿diseñaron alguna estrategia o alguna metodología especial para ti?
- ¿Qué aprendizaje consideras que has tenido de acuerdo a tu discapacidad? Por ejemplo, algún profesor que haya causado impacto en ti, que haya hecho una metodología diferente, que te haya incluido en alguna actividad grupal y hayas sentido que realmente ese aprendizaje quedó para ti. Puedes incluir la experiencia que consideres pertinente durante tu proceso de formación.
- ¿Hay alguno que haya integrado las TIC dentro del proceso de formación?
- ¿Hay algún profesor que de pronto haya integrado las TIC dentro del proceso de formación, las tecnologías de la información y la comunicación dentro de tu proceso de formación?
- ¿Ninguno de pronto llevo alguna actividad como un juego, una actividad interactiva para que pudieras explorar, obviamente con el lector de texto, pero, no nada de eso?
- ¿Qué nivel de inglés consideras que tienes, qué nivel consideras que tienes en inglés?
- ¿Qué limitaciones has encontrado frente al desarrollo de la competencia oral en inglés, qué limitaciones has encontrado frente a hablar en inglés, frente a comunicarte en inglés, ¿qué has encontrado como limitaciones?
- ¿Qué te gustaría aprender frente a esa competencia oral, que te gustaría mejor dicho que te enseñaran, que sería un hit para ti?
- ¿Qué temas te gustaría aprender frente a eso, ósea que tú puedas llegar a un sitio, puedas hablar y sepas que tienes las herramientas para comunicarte, ¿qué te gustaría aprender?
- ¿Qué beneficios crees que puedes encontrar si ves o si hay una interacción de tecnología TIC en el desarrollo de la competencia oral? ¿Qué crees que puede pasar en esa mezcla? ¿Qué beneficios o que limitaciones puedes encontrar?
- Entrevistador: Con el uso de tecnología o consideras ¿qué no, que sería más bien una ventaja?
- ¿Qué tecnologías has implementado de manera individual para tu propio aprendizaje en inglés? Hay muchas aplicaciones, tal vez “duolingo, memrise” u otras aplicaciones que puedes encontrar en la web ¿Has usado alguna para el aprendizaje propio de inglés?
- ¿Qué otra ventaja encontraste en ese tipo de ejercicios y qué otra limitación?
- ¿Qué te encantaría o que te gustaría, que tuviese o que se pudiese inventar en cuanto a desarrollo tecnológico específicamente para personas con tu discapacidad?

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

HERRAMIENTAS ENTREVISTA PARA DOCENTES

TEMA: *Inclusión en educación: Una estrategia didáctica (secuencia didáctica) mediada por TIC que mejora la comunicación oral en inglés en aprendices con Discapacidad Visual.*



IMPLEMENTADO POR: *Sindy Carolina Bonilla Orjuela*

ASESORA DE INVESTIGACIÓN: *Maribel Villarreal Buitrago*

NOMBRE DE LA MAESTRIA: *Informática Educativa*

FECHA DE ELABORACIÓN: *20/05/2018*

FECHA DE APLICACIÓN: *26/05/2018*

Datos generales

IDENTIFICACIÓN DEL MODERADOR	
Nombre moderador:	Sindy Carolina Bonilla Orjuela
Nombre observador:	Sindy Carolina Bonilla Orjuela
Participantes (Listado de participantes)	Docente UPN 1
	Instructor SENA 1
	Instructor SENA 2
	Instructor SENA 3
	Instructor SENA 4
	Líder exámenes internacionales British Council

PAUTA DE CHEQUEO (EVALUACIÓN), CHEQUEAR ELEMENTOS PRESENTES EN LOS PARTICIPANTES (EVALUACIÓN DEL OBSERVADOR)

Lugar adecuado en tamaño y acústica.

Lugar neutral de acuerdo con los objetivos de los participantes.

Asistentes sentados en U en la sala.

Moderador respeta tiempo para que los participantes desarrollen cada tema (5 minutos por pregunta y participante)

Moderador escucha y utiliza la información que está siendo entregada.

Explicita en un comienzo objetivos y metodología de la reunión a participantes

Permite que todos participen.

Reunión entre 60 y 120 minutos.

Registro de la información (grabadora)

Refrigerios adecuados y no interrumpen el desarrollo de la actividad.

Escarapelas con identificación de asistentes.

Temáticas estímulos orientadoras

OBJETIVOS: Conocer las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad visual y develar las dificultades y fortalezas que presentan durante su proceso educativo.

Introducción

La presente entrevista, centrada en el tema *la Inclusión en educación: Una estrategia didáctica (secuencia didáctica) mediada por TIC que mejora la comunicación oral en inglés en aprendices con Discapacidad Visual*; tiene como intención central escuchar, analizar, clasificar y discernir las diferentes prácticas que se vivencian en el escenario escolar que puedan generar un proceso real de inclusión educativa, generando escenarios de aprendizaje idóneos para personas con discapacidad visual y, a su vez, el papel de los maestros para abordar dicha problemática siendo éste el camino para poder “Identificar posibles estrategias generadoras de aprendizaje para esta población”.

Presentación

En diversos contextos educativos, el proceso de inclusión termina siendo el talón de Aquiles de muchas instituciones educativas formales e informales del país. En la mayoría de las instituciones, se encuentran aprendices con necesidades educativas buscando una oportunidad de ser aceptados y de recibir los mismos beneficios que otros aprendices reciben. Con los avances tecnológicos y el asentamiento de temas disciplinares propios de la profesionalización, considero importante hacer una reflexión acerca de la manera de llegar al conocimiento y de ser aprovechado por todos, incluyendo personas con necesidad educativas; por ende, este es un tema que nos interesa discernir con ustedes.

Le queremos invitar a participar de éste conversatorio donde encontrará preguntas respecto a lo que usted piensa acerca de éstos tipos de situaciones y la manera como los maestros ayudan a abordarlas en busca de su resolución.

Todas las respuestas son válidas, pues representa lo que usted piensa. Si en alguna pregunta no encuentras la respuesta que se ajuste exactamente a lo que usted opina, piensa o siente, intente responder aquello que más se aproxime a sus experiencias cotidianas.

<p><i>Técnica de recolección de datos: ENTREVISTA</i> <i>FORMATO DE REGISTRO: preguntas abiertas y cerrada de elección</i> <i>TIEMPO DE APLICACIÓN PRESUPUESTADO: 60 a 120 minutos</i></p>

Entrevista a Participantes (Docentes que impartieron formación a la población a intervenir y con experiencia en procesos de inglés con este tipo de población)

- ¿Cómo podría describir el proceso de aprendizaje de un estudiante con un plan individual de ajuste razonable?
- ¿Usted conoce qué es un plan de ajuste razonable?
- ¿En qué consiste la educación inclusiva y qué repercusión tiene frente al alumnado?
- ¿Conoce y aplica las políticas de inclusión educativa de la población con discapacidad? ¿Cuáles son? Y ¿Cómo las aplica?
- ¿Qué estrategias didácticas ha desarrollado y evaluado con aprendices con discapacidad visual?
- ¿Qué estrategias didácticas ha desarrollado y evaluado con aprendices con discapacidad visual utilizando TIC?
- ¿Considera usted relevante el aprendizaje y posterior uso de un idioma extranjero en aprendices con discapacidad visual?
- Como docente, ¿Qué limitaciones o beneficios ha encontrado frente al proceso de la competencia oral en inglés en aprendices con discapacidad visual?
- ¿Qué beneficios considera que puede tener la interacción de TIC para el desarrollo de la competencia oral en inglés en aprendices con discapacidad visual?
- Hay muchas personas que consideran que las lenguas extranjeras y el uso de las TIC involucran de una manera más amena el hecho del aprendizaje de una lengua extranjera, pero, esto lleva a tener diferentes transformaciones en la forma de enseñar y en la forma de aprender teniendo en cuenta la era digital que vivimos hoy ¿Qué opina de lo anterior?

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

DIARIO

DE

CAMPO

Anexo 5: Observación Participante- Pilotaje

Diario de Campo – Sesión Pilotaje	
Objetivo Pedagógico	Construir y repetir frases muy sencillas de acuerdo con la presentación personal, saludos, despedidas usando su entorno inmediato.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Reconoce y usa apropiadamente saludos y despedidas• Pronuncia correctamente vocabulario relacionado con saludos y despedidas• Construye frases acordes a su entorno y a las estructuras gramaticales conocidas y estudiadas
Fecha	3 de Agosto de 2018
Estudiante	Participante Voluntario
Sesión	Pilotaje
Actividad	<p>Al iniciar la sesión de formación, se realiza una lectura de las costumbres colombianas usando vocabulario básico (saludos, despedidas y expresiones en una conversación); luego se ejemplifican diferencias y similitudes entre la cultura norteamericanas y la colombiana. El aprendiz debe expresarse y ejemplificar en inglés de acuerdo al vocabulario adquirido, el instructor corregirá de ser necesario.</p> <p>Posteriormente, se le entrega al aprendiz una historieta distinta (imágenes en alto relieve) con 4 viñetas cada una; en ellas, habrá una historia en un contexto específico con algunas expresiones pendientes en cada conversación (Escritura Braille y macrotipo). El aprendiz debe completar esto teniendo en cuenta el material entregado impreso en macrotipo y Braille con vocabulario útil para la actividad. Al finalizar, cada aprendiz leerá los diálogos e identificará las expresiones para saludar y despedirse en cada conversación.</p> <p>Para consolidar el aprendizaje obtenido, se trabajará con la herramienta Kahoot (desde sus ordenadores o desde el celular). En la pantalla del televisor se emitirán</p>

	<p>preguntas y/o frases narradas por el instructor: <i>A formal greet in english is...? If our class starts at 7 pm, how should I formally greet? What the meaning of Goodbye?...</i></p> <p>el aprendiz debe responder a 10 preguntas; al final la aplicación dará puntuación para cada uno.</p>
Elementos de Recolección de Información	Video, grabación, juego kahoot, observación participativa, diario de campo.
Observación	<p>Se evidenció que en los computadores en los que se llevó a cabo la implementación, no se tenía el software <i>Jaws</i> actualizado, motivo por el cual no se pudo llevar a cabo la actividad de manera completa. En los dispositivos móviles se pudo interactuar usando la herramienta Kahoot.</p> <p>El voluntario interactúa con los recursos y materiales diseñados para fortalecimiento de la habilidad de escucha y habla enfocados a esta población.</p> <p>Al momento de utilizar formularios de google, el lector de texto es una herramienta valiosa para realizar esta actividad.</p>
Conclusiones	<p>El voluntario enfatiza el funcionamiento de las actividades diseñadas, así como, del material propuesto para este ejercicio. La secuencia didáctica propuesta permite que el estudiante cumpla su objetivo de interacción de lengua extranjera.</p> <p>Se hace una extensa invitación a la sede en la que se llevó a cabo la actividad para la actualización del software lector de texto, así como, la conexión a internet ya que, la red se caía constantemente.</p>

Anexo 6: Observación Participativa - IMPLEMENTACIÓN

Diario de Campo	
Objetivo Pedagógico	Distinguir pronombres personales en inglés.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">• Repetir la pronunciación de los pronombres personales• Vocalizar apropiadamente los pronombres personales• Reconocer la escritura de los pronombres personales en Braille• Diferenciar los pronombres singulares en singular y plural.• Identificar los pronombres personales en contexto
Fecha	30 de Septiembre de 2018
Estudiante	1
Sesión	1
Actividad	<ol style="list-style-type: none">1. En el escritorio de la aprendiz habrá imágenes en alto relieve, escritura Braille y macrotipo del pronombre característico para cada una en inglés (El material se presenta doblado a la mitad): un hombre (He), una mujer (She), un celular (It), un grupo de 4 personas y una quinta persona alejada del grupo que los señala (They) y un grupo de 3 personas juntas (We), figuras geométricas y números en tinta. La aprendiz debe tocar como primer acercamiento las imágenes; se realizarán preguntas como: <i>Do you know, what is this? Do you recognize something?</i>. Luego de identificarlas, va a girar la hoja y podrá encontrar la escritura Braille y macrotipo del pronombre personal en inglés para cada una. Se identificará la escritura y la posterior pronunciación de cada

	<p>pronombre visto (He, She, It They y We). La aprendiz tiene claro el uso de los pronombres: I y You, se trabaja en la identificación en Braille y macrotipo; a su vez, se hace énfasis en la pronunciación.</p> <p>2. En el ambiente de aprendizaje habrá un código QR; la aprendiz debe ingresar a la aplicación lectora de estos códigos y escanear el mismo, cada aprendiz llevará un pito consigo. El lector de texto les narrará el escrito; al escuchar estas líneas la aprendiz debe identificar el o los pronombres presentes en el audio haciendo sonar su pito. Al finalizar el audio se leerá en voz alta y se volverán a identificar los pronombres en el escrito. Se realizará retroalimentación y/o correcciones de ser necesario.</p> <p>Posteriormente, en el ambiente de formación la aprendiz va a identificar a personas videntes dentro del mismo espacio; estas personas (2 aprendices- mujer y hombre) estarán organizadas frente al tablero, así como, lápices, sillas, una maleta, entre otros; la aprendiz invidente se sentará frente a ellos. Cada aprendiz vidente pasará al frente de su compañera invidente y a través del tacto ella identificará el género al que pertenecen sus compañeros y/o objetos haciendo alusión al pronombre personal de manera singular y plural. Se trabajará pronunciación.</p>
Elementos de Recolección de Información	Video, grabación, lista de chequeo, observación participativa, diario de campo.
Observación Investigador	Al inicio de la sesión la estudiante muestra un poco de timidez. Como primera actividad se le dio diferentes fichas con figuras geométricas (triángulo, círculo, cuadrado y rectángulo) decoradas en escarcha; ella se sorprendió al poder tocar estos elementos ya que, no se imaginó que se trabajarían otros sentidos como el tacto. Al momento de tocar cada figura, se iba trabajando la pronunciación de estas palabras; al lado contrario de cada ficha se encontraba la grafía de los números del 0 al 9 (en tinta); ella reconoció 3 de los 10 números en español. Se hace el acompañamiento para identificar cada número y el nombre de estos en inglés. Luego de tres

	<p>repeticiones para figuras y números ella, al tocar cada ficha nombraba la imagen correspondiente en inglés.</p> <p>Posteriormente, se le entregan figuras en alto relieve correspondientes a cada uno de los pronombres personales, ella logra identificarlos rápidamente en español; al momento de hacer la interiorización con los pronombres en inglés, se muestra un poco confundida. Se le pide que escriba en Braille cada uno de estos pronombres; de esta manera logra interiorizar y relacionar la imagen con la palabra escrita. Luego de 3 repeticiones logra la pronunciación correcta para cada uno de ellos y su identificación en singular y plural.</p> <p>En la última parte se le brinda 7 códigos QR, cada uno de ellos tenía una frase en inglés usando los pronombres personales antes vistos. A través del dispositivo móvil se hace escáner a cada imagen y se escucha la frase, el objetivo en este ejercicio es que ella identifique en un contexto real cada uno de los pronombres personales. El objetivo es alcanzado con éxito. Para concluir, se le pide a la estudiante que nos diga oraciones con cada uno de los pronombres personales, en algunas de ellas la estructura gramatical no era correcta, pero, reemplazaba de manera correcta el pronombre personal por el sustantivo.</p>
Resultado de Aprendizaje Alcanzado	Discernir los pronombres personales en inglés en contexto.
Conclusiones	<p>Al final de las actividades realizadas, la participante muestra conocimiento acerca de los pronombres personales en inglés, su uso, identificación, clasificación en singular – plural y reconocimiento en contexto; así como, la mejora en la pronunciación de estas palabras.</p> <p>De acuerdo con Morrisey (1931), llevar a los estudiantes invidentes a su contexto inmediato hace que ellos encuentren una manera funcional e interesante en un idioma extranjero; a su vez este autor habla de la importancia de involucrar procesos de enseñanza significativos y enriquecedores.</p>

	<p>Al momento de realizar la implementación de la herramienta tecnológica planteada para estas actividades, se evidenció un óptimo funcionamiento del lector de texto del dispositivo móvil y la interacción entre el recurso tecnológico (códigos QR) y la estudiante; esto fue funcional y generó impacto en la participante ya que, no había tenido la oportunidad de trabajar y lograr un objetivo de aprendizaje a través de un recurso tecnológico como el planteado. Considero que con la actividad planteada e implementada da un gran paso en el proceso de inclusión propio de este tipo de población, brindarles la oportunidad de concebir esa interacción les permite tener un acercamiento a la sociedad del conocimiento y a fortalecer sus competencias lingüísticas y comunicativas en contextos mediáticos de aprendizaje de una lengua extranjera (Cummins, 1984).</p>
--	---

Anexo 7: Lista de Chequeo – (Momento 1) Primer Resultado de Aprendizaje - IMPLEMENTACIÓN

Resultado de aprendizaje: Distinguir pronombres personales en inglés.			
Criterios	Si	No	Observaciones
Vocalizar adecuadamente los pronombres personales.	X		Luego de repetir varias veces (3) cada uno de los pronombres, la estudiante logra interiorizar su correcta pronunciación.
Conocer el significado de los pronombres personales.	X		Tan pronto como sintió cada una de las imágenes las identifico en español, luego de preguntas como: <i>What is the meaning of...?</i> Ella logro responder e identificar el significado de cada una de las palabras.
Clasificar los pronombres personales (Plural)	X		Este ítem fue un poco difícil de concebir ya que no tenía en cuenta la pluralidad y uso de cada pronombre; luego de ejemplificar con personas comprendió en concepto: <i>“Juan and Mary are in my house”</i> Juan and Mary can be replace for > “they”

Clasificar los pronombres personales (Singular)	X		Al igual que el anterior, este ítem fue un poco difícil de concebir ya que no tenía en cuenta la singularidad y uso de cada pronombre; luego de ejemplificar con personas comprendió en concepto: “ <i>Juan is in my house</i> ” Juan can be replace for > “he”
Identificar los pronombres personales en un texto	X		La actividad final permitió identificar de manera inmediata el pronombre personal en una oración escrita en Braille.
Identificar pronombres personales en actividades de escucha	X		La actividad final permitió identificar de manera inmediata el pronombre personal en una oración narrada.
Usar pronombres personales en un contexto.	X		Utiliza los pronombres personales para reemplazar el nombre de un sustantivo.
Retroalimentación: Al final de las actividades realizadas, la participante muestra conocimiento acerca de los pronombres personales en inglés, su uso, identificación, clasificación en singular – plural y reconocimiento en contexto.			

Anexo 8: Observación Participativa - IMPLEMENTACIÓN

Diario de Campo	
Objetivo Pedagógico	Construir y repetir frases muy sencillas de acuerdo a la presentación personal, saludos, despedidas usando su entorno inmediato.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Usa la expresión “<i>My name is</i>” para presentarse respondiendo a la pregunta <i>What is your name?</i> • Reconoce y usa apropiadamente saludos y despedidas • Pronuncia correctamente vocabulario relacionado con saludos y despedidas • Construye frases acordes a su entorno y a las estructuras gramaticales

	conocidas y estudiadas
Fecha	7 de Octubre de 2018
Estudiante	1
Sesión	2
Actividad	<p>Se realiza una retroalimentación de las temáticas vistas la sesión de clase anterior (Reflexión inicial).</p> <p>Al iniciar la sesión de formación, se realiza una lectura de las costumbres colombianas usando vocabulario básico (saludos, despedidas y expresiones en una conversación); luego se ejemplifican diferencias y similitudes entre la cultura norteamericanas y la colombiana. La aprendiz debe expresarse y ejemplificar en inglés de acuerdo con el vocabulario adquirido, el instructor corregirá de ser necesario.</p> <p>Posteriormente, se le entrega una historieta distinta (imágenes en alto relieve) con 4 viñetas cada una; en ellas, habrá una historia en un contexto específico con algunas expresiones pendientes en cada conversación (Escritura Braille y macrotipo). La aprendiz debe completar esto teniendo en cuenta el material entregado impreso en macrotipo y Braille con vocabulario útil para la actividad. Al finalizar, la aprendiz leerá los diálogos e identificará las expresiones para saludar y despedirse en cada conversación.</p> <p>Para consolidar el aprendizaje obtenido, se trabajará con la herramienta Kahoot (desde sus ordenadores o desde el celular). En la pantalla del televisor se emitirán preguntas y/o frases narradas por el instructor: <i>A formal greet in english is...? If our class starts at 7 pm, how should I formally greet? What the meaning of Goodbye?...</i> la aprendiz debe responder a 10 preguntas; al final la aplicación dará puntuación.</p>

Elementos de Recolección de Información	Video, grabación, registro fotográfico, observación participativa, diario de campo.
Observación	<p>Al iniciar la actividad, la estudiante se ve entusiasmada, se le preguntan los pronombres personales y una ejemplificación de cada uno para continuar con el proceso de aprendizaje iniciado en la sesión pasado (Reflexión inicial). La estudiante recuerda cada uno de los pronombres y los ejemplifica correctamente.</p> <p>Se inicia con la lectura de costumbres colombianas y americanas; se hace énfasis especial en las expresiones para saludar y despedirse, así como en las de presentación personal de acuerdo con la ocasión (contexto). Al momento de entregar un reloj (hecho con cartulina y números en alto relieve en tinta y braille) a la estudiante se sorprende, ella ubica la hora en este y luego se ejemplifica una situación real, de presentación, ingreso o partida de una persona, ella brinda la expresión correcta y se presenta de manera pertinente. Posteriormente, se le suministra anteriormente leída para identificar en Braille las diferentes expresiones.</p> <p>Para finalizar, con la herramienta Kahoot se presentan fallas técnicas y no se puede realizar la actividad. Sin embargo, se leen las preguntas y posibles respuestas de estas y la estudiante acierta en 7 de 10 preguntas realizadas.</p>
Resultado de Aprendizaje	Interactuar en pequeñas conversaciones de presentación usando su nombre, un saludo y una despedida.
Conclusiones	<p>Al final de las actividades realizadas, la participante muestra conocimiento acerca de cómo participar en una pequeña conversación usando saludos y despedidas en inglés, interactuando y reconociendo el contexto en el que se encuentra (formal e informal); así como, la mejora en la pronunciación de estas palabras.</p> <p>Teniendo en cuenta la hipótesis establecida por Martín (2000), la adquisición de una lengua extranjera se da bajo las mismas circunstancias de la lengua materna y se pueden cometer los mismos tropiezos al momento de interactuar en la lengua inicial, quiere decir que sin tener en cuenta el tipo de discapacidad, se pueden generar</p>

	<p>situaciones que le permitan al estudiante interactuar en contextos de su diario vivir y así fortalecer su competencia comunicativa oral en inglés; además de contribuir a su experiencia de vida e inclusión social.</p> <p>Según Díaz Barriga y Hernández (1999), el diseño de estrategias didácticas debe realizarse bajo un marco instruccional e intencional, en este caso se pretendía activar las conexiones externas; Díaz Barriga las define como aquellas estrategias útiles para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender (Aprendizaje Significativo).</p>
--	---

Anexo 9: Observación Participante - IMPLEMENTACIÓN

Diario de Campo	
Objetivo Pedagógico	Reconocer el verbo to be en presente simple en un contexto inmediato.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Conjugar el verbo to be de acuerdo con el pronombre personal • Identificar el verbo to be en oraciones • Pronunciar correctamente el verbo to be para cada pronombre personal • Usar el verbo to be según el contexto y la función.
Fecha	14 de Octubre de 2018
Estudiante	1
Sesión	3
Actividad	Se realiza una retroalimentación de las temáticas vistas la sesión de clase anterior (Reflexión inicial). La aprendiz indicará su número telefónico usando el adjetivo posesivo “My” > La instructora inicia el ejercicio con la frase > “My mobile phone

	<p><i>number is ...” (Reflexión tarea asignada)</i></p> <p>En el ambiente de formación habrá 7 Códigos QR pegados en los distintos espacios de este. Cada uno de estos códigos tendrá un pronombre personal + verbo to be conjugado en presente simple; al escanear este código, el lector de texto les indicará el sonido de este. La aprendiz debe tomar nota y prestar atención al mismo ya que, esa es la temática de la sesión de clase. Se les pide prestar especial atención al uso del singular y plural para el verbo to be en contexto.</p> <p>Al finalizar el escáner y reconocimiento se hará una lluvia de ideas con la información recolectada por la aprendiz; se dará la explicación gramatical correspondiente utilizando escritura en Braille y macrotipo > I am - Yo soy o yo estoy (Se realizará con cada pronombre personal y su respectiva conjugación con el verbo to be).</p> <p>Para finalizar se va a escuchar un fragmento de la canción “You’re Beautiful” de James Blunt; a la aprendiz se le dará el fragmento de la canción impreso (Braille/macrotipo) para que vaya siguiendo la letra y realice un reconocimiento del pronombre personal y el verbo to be en contexto. Se realizará retroalimentación y se corregirá de ser necesario.</p>
Elementos de Recolección de Información	Video, grabación, rubrica de evaluación, observación participativa, diario de campo.
Observación	<p>Al iniciar la actividad, la estudiante se ve contenta, se le preguntan los pronombres personales, saludos, despedidas y expresiones de presentación con el fin de hilar y continuar con el proceso de aprendizaje iniciado en las sesiones pasadas (Reflexión inicial). La estudiante recuerda cada una de las temáticas trabajadas en las sesiones anteriores.</p> <p>Se inicia el reconocimiento de los números en inglés tanto en tinta como en Braille para continuar una interacción comunicativa usando estructuras gramaticales sencillas. La estudiante relaciona apropiadamente, la cantidad con la representación</p>

	<p>gráfica de cada símbolo. La estudiante logra contar y relacionar cantidades. Al momento de compartir los números telefónicos logra decirlos uno a uno, pero, no en decenas usando el verbo to be conjugado > <i>is</i>.</p> <p>Al participar en la actividad de códigos QR, ella presta atención a las frases e identifica cada uno de los verbos presentes en las oraciones, así como, el singular y plural de la conjugación del verbo. Se le pide que narre frases usando el verbo to be de acuerdo con su información personal; logra decir su nombre, edad, número de teléfono y color favorito. Se evidencia correcta pronunciación en el vocabulario trabajado.</p> <p>Se muestra entusiasmada al escuchar un fragmento de canción en inglés, no entiende lo que dicen, pero, al tener la letra en Braille de esta, reconoce vocabulario.</p>
Resultado de Aprendizaje	Responder a información personal básica usando el verbo to be.
Conclusiones	<p>Al finalizar la actividad propuesta, la estudiante muestra interés en brindar información personal usando el vocabulario trabajado y el uso del verbo to be para responder a preguntas como la edad, nombres y apellido. Aún se ve un poco confundida a la hora de contestar las preguntas; estas se deben repetir en más de una oportunidad para que ella logré identificarla y asemejarla a su contexto. En principio, pregunta en español la que pregunta que se le hace en inglés.</p> <p>Volviendo a tomar la hipótesis establecida por Martín (2000), la adquisición y posterior uso de una lengua extranjera como inglés, se da bajo situaciones y circunstancias parecidas al aprendizaje de la lengua materna, es por esto, el aprendizaje y posterior uso de este idioma en personas con algún tipo de discapacidad se puede evidenciar; sin embargo, es fundamental, recrear situaciones contextuales que obligue al estudiante a interactuar en esta lengua y no utilizar su lengua materna como escudo; a través de ejemplos y repeticiones se puede alcanzar el objetivo de aprendizaje y uso.</p>

Anexo 10 - Rúbrica de evaluación (Momento 2 -3)

Resultado de Aprendizaje: Construir y repetir frases muy sencillas de acuerdo con la presentación personal, saludos, despedidas usando su entorno inmediato.			
Reconocer el verbo to be en presente simple en un contexto inmediato.			
Criterios	Excelente 5-4	Buena 4-3	Deficiente 2-1
Comunicación	El Aprendiz logra comunicarse con éxito cumpliendo con los objetivos de aprendizaje propuestos para la tarea en términos de interacción y estructura gramatical. Dice más de 10 (diez) frases y utiliza el verbo to be en presente simple en cada una de las frases según el pronombre personal, el momento del día y la intención comunicativa.	El Aprendiz logra comunicarse con algunas dificultades y cumple parcialmente con el objetivo de aprendizaje propuesto en términos de interacción y estructura gramatical. Dice mínimo de 5 (cinco) frases y utiliza el verbo to be en presente simple en cada una de las frases según el pronombre personal, el momento del día y la intención comunicativa.	El Aprendiz no logra comunicarse exitosamente y no puede cumplir con los objetivos de aprendizaje propuestos para la tarea en términos de interacción y estructura gramatical. Dice menos de 2 (dos) frases y no utiliza el verbo adecuadamente según el pronombre personal, el momento del día y la intención comunicativa.
Gramática y funciones del lenguaje	El aprendiz usa el verbo to be en 10 (diez) frases partiendo de situaciones cotidianas teniendo en cuenta su contexto inmediato, la gramática correspondiente y la estructura correcta para comunicarse efectivamente en la forma afirmativa, negativa e interrogativa. Utiliza 3	El aprendiz usa el verbo to be en mínimo 5 (cinco) frases partiendo de situaciones cotidianas teniendo en cuenta su contexto inmediato, la gramática correspondiente y la estructura correcta para comunicarse efectivamente en la forma afirmativa, negativa e interrogativa. Utiliza 2	El aprendiz no usa el verbo to be en frases partiendo de situaciones cotidianas teniendo en cuenta su contexto inmediato, la gramática no corresponde y no usa la estructura correcta para comunicarse efectivamente en la forma afirmativa, negativa e interrogativa.

	saludos y 3 despedidas distintas según la intención comunicativa	saludos y 2 despedidas distintas según la intención comunicativa.	Utiliza 1 saludo y 1 despedidas según la intención comunicativa.
Pronunciación, fluidez y vocabulario	El aprendiz muestra una correcta pronunciación, fluidez y entonación del verbo to be en sus diversas formas, saludos y despedidas facilitando su comunicación.	El aprendiz muestra poco avance en la pronunciación, la fluidez y la entonación del verbo to be en sus diversas formas, saludos y despedidas interfiriendo con su proceso de comunicación.	El aprendiz no muestra ninguna mejora en el proceso de pronunciación, fluidez y entonación. No logar comunicarse con otros usando el verbo to be o expresiones como saludos o despedidas.
Trabajo de clase	El aprendiz atiende, participar e interactúa activamente mostrando conocimientos básicos de idioma.	El aprendiz participa e interactúa algunas veces, pero, necesita trabajar un poco más en conocimientos básicos del idioma.	El aprendiz no participa o interactúa en clase. No muestra conocimientos básicos del idioma.
<p>Retroalimentación: Se evidencia un avance significativo en el reconocimiento de estructuras gramaticales y pronunciación del vocabulario trabajado. Es importante incluir actividades en lengua extranjera como escuchar música o ver películas en este idioma ya que, al realizar encuentros cada 8 días se pierde un poco la agudeza del oído.</p>			

Anexo 11: Observación Participante - IMPLEMENTACIÓN

Diario de Campo	
Objetivo Pedagógico	Describir información básica acerca de sí mismo.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar el verbo to be en oraciones referentes a presentación personal • Relacionar el verbo to be para brindar información de si mismo, como la edad, nacionalidad y profesión.

	<ul style="list-style-type: none"> • Usar el verbo to be para dar información personal de si mismo en un contexto inmediato.
Fecha	21 de Octubre de 2018
Estudiante	1
Sesión	4
Actividad	<p>1. Se realiza una retroalimentación de las temáticas vistas la sesión de clase anterior (Reflexión inicial).</p> <p>Utilizando la herramienta Kahoot se realizará una actividad de reconocimiento de celebridades usando información personal de cada famoso (a). En la pantalla del televisor se emitirán preguntas y/o frases narradas por el instructor como: “<i>She is a Singer, She is from Barranquilla, she is blonde and also she sings the popular song <<waka waka>> Her name is...</i>” “La aprendiz deben escoger el nombre del artista que más se asemeje a esa descripción, habrá 7 famosos con características propias usando el verbo to be en presente simple. La aprendiz podrá ayudarse con sus apuntes en Braille. (Se hará el repaso de vocabulario planteado la sesión anterior).</p> <p>A través de un debate, se van a plantear los diversos usos del verbo to be usando ejemplos; la aprendiz debe tratar de expresar en inglés >“<i>Is Verb to be useful to talk about age? Are you agree? Why?</i>” “<i>When I want to talk about place of birth, Is properly to use the preposition from + verb to be? Why?</i>” luego del debate se podrá llegar a la conclusión de los usos del verbo to be: Nombre, edad, lugar de nacimiento (nacionalidad), profesión, estado civil, descripción física y/o características.</p>

	<p>2. La instructora iniciará una presentación oral en inglés acerca de sí misma brindando información personal a su aprendiz.</p> <p>Se realizará la lectura en voz alta de un escrito corto <i>“Reading comprehension verb to be”</i> por parte de la instructora, esta tendrá las temáticas vistas a lo largo del proceso formativo, la aprendiz tendrá a la mano este material en Braille para hacer seguimiento de esta y posterior lectura cuando sea indicado. Se trabajará entonación, pronunciación, vocabulario nuevo, se hará retroalimentación y correcciones de ser necesario.</p> <p>Se realizará un ejercicio de comprensión lectora respondiendo <i>“True or False”</i> de acuerdo con 6 enunciados como estos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Susan Meyer is a teacher at the Community College > True / False”</i> - <i>“They are from Vietnam > True / False”</i> <p>Luego de ello, la aprendiz debe realizar su presentación personal. La instructora hará retroalimentación y correcciones de ser necesario. Se pedirá autorización a la aprendiz para hacer grabación de la actividad; esto, como evidencia del avance de la participante en su proceso formativo y en la investigación.</p>
Elementos de Recolección de Información	Video, grabación, rubrica de evaluación, observación participativa, diario de campo.
Observación	La aprendiz se encuentra muy animada, recuerda con claridad la conjugación del verbo to be en presente simple, casi de memoria. Tiene claro el uso de “am” en

primera persona (I) y de “is” para pronombres personales como ella (she) y él (he); sin embargo, aún le cuesta un poco trabajo relacionar los pronombres personales en plural con el verbo to be “are” en un contexto comunicativo real, después de la respectiva retroalimentación, lo comprende mejor.

La estudiante se desaminada un porco ya que, al querer realizar la primera actividad propuesta, el lector de texto de su teléfono no funciona de manera pertinente; luego de varios intentos, nos damos cuenta que se realizó una actualización del software y no es viable el uso del lector en esta app. Como último recurso, se usa un computador portátil con el lector de texto *Jaws* para el desarrollo de esta actividad. De los 7 personajes propuestos para el ejercicio, logró adivinar un total de 4; se tuvo que leer más de tres veces el enunciado para que ella relacionará la información suministrada con sus conocimientos. Se evidenció el uso y relación de verbos con profesiones por cuenta de ella misma como: Cantar (Sing) Cantante (Singer); así mismo lo hizo con verbos y profesiones como: Dance-Dancer, Drive-Driver, Teach-Teacher.

En el debate, mostró mucha más claridad en el uso del verbo to be y dio ejemplos teniendo en cuenta su información como, la edad y frases acerca de su descripción física; al momento de hablar de ubicación hacía el ejercicio, pero, no lo lograba ejemplificar.

En la parte final de la sesión, se evidenció gran interés por tener a la mano un material diseñado para ella y con el que puso seguir una locución en inglés y realizar su posterior lectura, se corrigió la pronunciación de palabras como: “Good evening, three, thank you, nationatlity, years, hair”

Al finalizar, la aprendiz realiza su presentación personal, saluda, dice su nombre completo, edad, nacionalidad, color favorito, número telefónico, su estatura y describe su cara. Se corrige palabras como “favorite, hair, three, purple, from, big,

	beautiful”
Resultado de Aprendizaje	Intercambiar información personal básica usando el verbo to be.
Conclusiones	<p>La herramienta Kahoot, no es viable en todos los espacios o actividades que se deseen desarrollar; es necesario realizar una verificación constante de las herramientas que desean utilizar en cualquier área del conocimiento y que involucre a personas con alguna discapacidad; especialmente, la visual.</p> <p>Por otro lado, fue interesante ver como en la misma actividad en la que se usó la herramienta Kahoot, le dejó a la aprendiz un reconocimiento de su contexto y de su conocimiento al momento de reconocer celebridades en un idioma extranjero, además de la relación entre un verbo en inglés y algunas de las profesiones agregando “er” (Sing - Singer).</p> <p>Según Díaz Barriga y Hernández (1999), el diseño de estrategias didácticas debe realizarse bajo un marco instruccional e intencional, en este caso se pretendía activar las conexiones externas; Díaz Barriga las define como aquellas estrategias útiles para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender (Aprendizaje Significativo).</p>

Anexo 12 - Rúbrica de evaluación (Momento 4)

Resultado de Aprendizaje: Describir información básica acerca de sí mismo.			
Criterio	Excelente	Bueno	Necesita Mejorar
Comunicación	El Aprendiz logra presentarse a sí	El Aprendiz logra presentarse a	El Aprendiz no logra

	mismo y comunicarse con éxito cumpliendo con los objetivos de aprendizaje propuestos para la tarea en términos de interacción y estructura gramatical. Dice más de 10 (diez) frases utilizando el verbo to be en presente simple en cada una de las frases según la necesidad comunicativa.	sí mismo y comunicarse con algunas dificultades; cumple parcialmente con el objetivo de aprendizaje propuesto en términos de interacción y estructura gramatical. Dice mínimo de 5 (cinco) frases y utiliza el verbo to be en presente simple en cada una de las frases según la necesidad comunicativa.	presentarse ni comunicarse exitosamente y no puede cumplir Con el objetivo de aprendizaje propuesto para la tarea en términos de interacción y estructura gramatical. Dice menos de 2 (dos) frases y no utiliza el verbo to be adecuadamente según la necesidad comunicativa.
Gramática y funciones del lenguaje	El aprendiz usa estructuras gramaticales acordes a su nivel comunicativo, hace uso de expresiones útiles del idioma (5) “idioms” para presentarse a sí mismo. El contenido es pertinente al visto en clase y al nivel de lengua.	El aprendiz usa algunas veces estructuras gramaticales de forma correcta. Hace uso de algunas expresiones (2) “idioms” para presentarse a sí mismo. El contenido es medianamente pertinente al visto en clase y al nivel de lengua.	El aprendiz no usa estructuras gramaticales de forma adecuada. Ni hace uso de ninguna expresión “idioms” para presentarse a sí mismo. El contenido no es pertinente al visto en clase y al nivel de lengua.
Pronunciación, fluidez y vocabulario	El aprendiz habla claramente durante toda la presentación y demuestra buena pronunciación y fluidez. Usa el vocabulario requerido (15 expresiones) para presentarse a sí mismo.	El aprendiz demuestra una pronunciación comprensible a pesar de no ser completamente clara. Usa el vocabulario requerido (10 expresiones) para presentarse a sí mismo.	El aprendiz no muestra una pronunciación difícil de comprender. Usa una pequeña parte del vocabulario requerido (5 expresiones) para presentarse a sí mismo.
Trabajo en clase	El aprendiz atiende, participar e	El aprendiz participa e	El aprendiz no participa o

	interactúa activamente mostrando conocimientos básicos de idioma.	interactúa algunas veces, pero, necesita trabajar un poco más en conocimientos básicos del idioma.	interactúa en clase. No muestra conocimientos básicos del idioma.
--	---	--	---

Anexo 13: Observación Participante - IMPLEMENTACIÓN

Diario de Campo	
Objetivo Pedagógico	Hacer y responder preguntas sencillas en presente simple.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer palabras con wh para hacer y responder preguntas • Usar palabras con wh y el verbo to be de acuerdo con el contexto en el que se encuentre • Pronunciar correctamente palabras con wh
Fecha	28 de Octubre de 2018
Estudiante	1
Sesión	5
Actividad	<p>Se realiza una retroalimentación de las temáticas vistas la sesión de clase anterior (Reflexión inicial).</p> <p>Al iniciar nuestra sesión de formación se escuchará un vídeo con la presentación, descripción y algunas actividades realizadas por la chef Teresa, la estudiante tiene en su poder el guion del vídeo en Braille y macrotipo para que se siga simultáneamente. Al finalizar el video/audio la aprendiz tendrá una parte del guion y lo deberá leer en voz alta; se realizará retroalimentación y correcciones de ser necesario.</p> <p>Trabajando de manera colaborativa, en un documento online > Google Docs se creará</p>

	<p>una hoja de Word con un cuadro así:</p> <table border="1" data-bbox="789 285 1871 435"> <thead> <tr> <th data-bbox="789 285 1062 326">A thing</th> <th data-bbox="1062 285 1335 326">A place</th> <th data-bbox="1335 285 1608 326">Age</th> <th data-bbox="1608 285 1871 326">Way to do</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="789 326 1062 435">What is her name?</td> <td data-bbox="1062 326 1335 435"></td> <td data-bbox="1335 326 1608 435"></td> <td data-bbox="1608 326 1871 435"></td> </tr> </tbody> </table> <p>La aprendiz debe ubicar en cada casilla las preguntas de comprensión suministradas a partir de la lectura realizada; y así, se identificará el uso de cada Wh question Word. El lector de texto será clave en esta actividad. Preguntas de la actividad: <i>“What is her name?, Where is she from?, How old is she?, What is her profession?, What is her marital status?, How is she?, Where does she live?, Where does she work?”</i></p> <p>Al finalizar se hará una revisión de la actividad, así como, la respuesta a estas preguntas de comprensión lectora.</p>	A thing	A place	Age	Way to do	What is her name?			
A thing	A place	Age	Way to do						
What is her name?									
Elementos de Recolección de Información	Video, grabación, rubrica de evaluación, observación participativa, diario de campo.								
Observación	<p>La estudiante mostró gran interés en la actividad a desarrollar; se evidenció que entendió la mayor cantidad de palabras con wh por sí solas y su significado, pero, en contextos de aplicación real se confundía. Su pronunciación no fue la mejor, por voluntad propia, ella decidió escribir en Braille la pronunciación de palabras como “how, where, who, why” y así hacer un poco más fácil su intervención. Confunde constantemente el uso de cada una de estas palabras en contextos reales solicitando información de otras personas, pero, al escuchar la pregunta dirigida hacia ella brinda la información solicitada de manera exitosa.</p> <p>La herramienta tecnológica fue fácil de usar; el lector de texto facilitó mucho esta actividad; se tuvo que realizar la lectura de las preguntas propuestas en la actividad para que la estudiante las pudiera organizar de manera correcta.</p>								
Resultado de Aprendizaje	Interactuar respondiendo y haciendo preguntas en inglés de acuerdo con la								

	información personal y de interés de los hablantes.
Conclusiones	<p>Considero que el objetivo de aprendizaje propuesto no se cumplió del todo. El hecho de que la estudiante este desarrollando esta actividad sin compañía de otro estudiante (vidente o invidente) hace que todas las actividades sean enfocadas en primera persona y que al momento de salirse de ese contexto le tome más trabajo.</p> <p>El aprendizaje es un proceso que no solamente necesita de un guía para llevarse a cabo; con esta actividad, se puede evidenciar que el trabajo colaborativo y el aprendizaje que se puede adquirir de experiencias sociales en cualquier idioma es fundamental para interactuar en un contexto comunicativo.</p> <p>De acuerdo con grandes autores como Vygotsky, Piaget, Dewey, entre otros, se puede decir que todos los miembros participan en “comunidad” para el logro de metas comunes. El ser humano, es un ser social que construye sus relaciones con los demás. Por lo tanto, el proceso de aprendizaje es más efectivo y tiene más beneficios cuando se produce en un contexto grupal.</p>

Anexo 14 - Rúbrica de evaluación (Momento 5)

Resultado de Aprendizaje: Hacer y responder preguntas sencillas en presente simple.			
Criterios	Excelente	Bueno	Necesita Mejorar
Comunicación	El Aprendiz logra crear y responder preguntas con éxito, cumpliendo con el objetivo de aprendizaje propuesto para la tarea en términos de interacción y estructura gramatical. Crea más de 6 (seis) preguntas utilizando el	El Aprendiz logra crear y responder preguntas con algunas dificultades, cumple parcialmente con el objetivo de aprendizaje propuesto para la tarea en términos de interacción y estructura gramatical. Crea	El Aprendiz no logra crear y responder preguntas con éxito y no puede cumplir con el objetivo de aprendizaje propuesto para la tarea en términos de interacción y estructura gramatical. Crea

	verbo to be y las palabras con Wh para preguntar en presente simple en cada una de las preguntas según la necesidad comunicativa.	más de 3 (tres) preguntas utilizando el verbo to be y las palabras con Wh para preguntar en presente simple en cada una de las preguntas según la necesidad comunicativa.	menos de 2 (dos) preguntas utilizando el verbo to be y las palabras con Wh para preguntar en presente simple en cada una de las preguntas según la necesidad comunicativa.
Gramática y funciones del lenguaje	El aprendiz usa la estructura de yes/no questions y wh questions Word, sigue estructuras gramaticales completas. El aprendiz muestra un contraste entre preguntas informativas y yes/no questions con su debida respuesta. Se evidencia coherencia y cohesión en sus participaciones.	El aprendiz usa la estructura de yes/no questions y wh questions Word con algunas dificultades, le cuesta seguir estructuras gramaticales completas. En ocasiones, el aprendiz muestra un contraste entre preguntas informativas y yes/no questions con su debida respuesta. Se evidencia coherencia y cohesión en sus participaciones.	El aprendiz no usa la estructura de yes/no questions y wh questions Word adecuadamente. El aprendiz no muestra un contraste entre preguntas informativas y yes/no questions con su debida respuesta. No muestra coherencia y cohesión en sus participaciones.
Pronunciación, fluidez y vocabulario	El aprendiz habla claramente durante toda la presentación y demuestra buena pronunciación y fluidez. Usa el vocabulario requerido (7 preguntas y respuestas) para intercambiar información.	El aprendiz demuestra una pronunciación comprensible a pesar de no ser completamente clara. Usa el vocabulario requerido (4 preguntas y respuestas) para intercambiar información.	El aprendiz no muestra una pronunciación difícil de comprender. Usa una pequeña parte del vocabulario requerido (2 preguntas y respuestas) para intercambiar información.
Escucha	El aprendiz responde preguntas con su respuesta apropiadamente, utiliza su conocimiento gramatical para dar solución al	El aprendiz responde algunas preguntas con su respuesta, utiliza algunas estructuras gramaticales para dar solución	El aprendiz no entiende o ignora las preguntas que se le realizan y los contenidos de estas. Debe tomar nota para

	cuestionamiento e incorpora lo escuchado en la conversación y/o discusión.	al cuestionamiento e incorpora lo escuchado en la conversación y/o discusión.	recordar la información que se le brinda.
Trabajo en clase	El aprendiz atiende, participar e interactúa activamente mostrando conocimientos básicos de idioma.	El aprendiz participa e interactúa algunas veces, pero, necesita trabajar un poco más en conocimientos básicos del idioma.	El aprendiz no participa o interactúa en clase. No muestra conocimientos básicos del idioma.
Retroalimentación: El aprendizaje autónomo es fundamental para alcanzar resultados en un proceso de aprendizaje.			

Anexo 15: Observación Participante - IMPLEMENTACIÓN

Diario de Campo	
Objetivo Pedagógico	Participar en conversaciones básicas acerca de su presentación personal.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar frases en inglés en un contexto comunicativo • Responder preguntas acerca de si mismo • Crear preguntas para conocer información personal de los demás • Realizar intervenciones coherentes teniendo en cuenta el contexto comunicativo inmediato
Fecha	04 de Noviembre de 2018
Estudiante	1
Sesión	6 - 7

Actividad	<p>Se realiza una retroalimentación de las temáticas vistas la sesión de clase anterior (Reflexión inicial).</p> <p>Se escuchará el video grabado por la aprendiz, en el cual habla acerca de si misma en inglés. Se hará retroalimentación y correcciones de ser necesario.</p> <p>Se aplicará la misma prueba de inicio de formación para hacer un balance del proceso formativo.</p> <p>Materialización:</p> <p>Al ambiente de formación nos visitará Mark, nuestro volunteacher. Mark es de origen americano, exactamente de Carolina del Norte en Estados Unidos.</p> <p>Mark realizará una presentación oral acerca de sí mismo, sus gustos y su experiencia de vida en Colombia. La aprendiz toma nota de las palabras de Mark.</p> <p>Luego de la intervención de Mark, la aprendiz puede realizar preguntas acerca de las experiencias y anécdotas compartidas por este personaje. Al final la participante tendrá un tiempo con nuestro hablante nativo para realizar una entrevista en la que Mark será quien interroge al aprendiz. La intervención debe ser grabada y posteriormente compartida con la estudiante con el fin de realizar retroalimentación del proceso formativo.</p>
Elementos de Recolección de Información	Video, grabación, rubrica de evaluación, observación participativa, diario de campo.
Observación	La estudiante se muestra muy nerviosa con la visita de Mark. Él empieza a relatar sus anécdotas en nuestro país, la estudiante toma nota de las apreciaciones de Mark. En medio del relato del invitado, él empieza a hacer preguntas a la estudiante, ella no sabe que responder a la pregunta: “ <i>Are you single?</i> ” Mark, le manifiesta su estado civil, luego ella manifiesta que es soltera. Se le pide a Mark que hable más despacio

	<p>ya que, la estudiante se ve un poco desorientada con la intervención del invitado.</p> <p>Cuando Mark finaliza su intervención, la estudiante crea la pregunta: <i>Why are you in Colombia?</i> Él empieza a narrar su experiencia de aprendizaje con el idioma español, al terminar le pregunta a la estudiante: <i>Why are you learning english?</i> A lo que ella responde: <i>I like it.</i></p> <p>Ellos intercambiaron su información de contacto, número telefónico y correo electrónico. A la estudiante se le dificulto en primer momento, pero, luego compartió su información con fluidez. Compartieron expresiones como: <i>keep in touch, see you around, how are you feeling today?</i>,</p>
Resultado de Aprendizaje	Intercambia información de interés con sus pares.
Conclusiones	<p>El intercambio cultural es una de las grandes y más importante apuesta para lograr que el aprendizaje de una lengua extranjera se realice con éxito. Tener un acercamiento con un hablante nativo, permite un intercambio comunicativo más certero en el cual se pueden lograr muchos más aprendizajes que en las practicas realizadas en cada una de las sesiones que se desarrollaron a lo largo de estos meses. El uso y posterior interiorización de expresiones comunicativas nuevas fue algo interesante y enriquecedor para el proceso de aprendizaje de la aprendiz.</p> <p>De acuerdo con lo planteado por Santos (2008), los aspectos culturales de una lengua son fundamentales y deben integrarse en la enseñanza de un idioma extranjero, con ayuda de experiencias significativas que permitan abordar el patrimonio cultural a través de la lengua. El uso de contenidos culturales como recurso didáctico, incorpora en las intervenciones pedagógicas la mutua comunicación entre las diferentes comunidades y sociedades. Además de permitir un acercamiento real con el idioma que se desea aprender.</p>

	A su vez, Santos (2005) manifiesta que despistando el foco de atención del estudio del lenguaje en sí mismo, para pasar a aspectos socio-culturales que están estrechamente relacionados con él y de los cuales el aprendiz se va a valer para abordar el estudio de una lengua extranjera con mayor interés y facilidad.
--	---

Anexo 16 - Rúbrica de evaluación (Momento 6 - 7)

Resultado de Aprendizaje: Participar en conversaciones básicas acerca de su presentación personal.				
Criterios	Excelente	Bueno	Necesita Mejorar	Resultado
Comunicación	Fácil de entender con buena coherencia y cohesión, uso adecuado de la comunicación verbal.	Comprensible, con algunas falencias en Coherencia y cohesión, errores que no interfieren con la comunicación.	Difícil de entender, muchos errores de coherencia y cohesión, no usa la comunicación verbal.	Se comunica presentando algunas falencias gramaticales, sin embargo, esto no interfiere en su intención comunicativa.
Gramática y funciones del lenguaje (Vocabulario)	La gramática es buena y lo suficientemente avanzada para el nivel. Hay pocos errores Nivel de vocabulario apropiado. Puede haber algunas expresiones avanzadas o modismos incluidos	Hay algunos errores de gramática, pero, o limitan el habla. El vocabulario es suficiente para la comunicación, pero no es elevado o avanzado de ninguna manera.	Hay muchos errores básicos. La mala gramática interfiere con la comunicación. Vocabulario es muy básico y elemental. Puede haber palabras en inglés mezcladas con el español.	
Pronunciación y fluidez	Buena pronunciación y fluidez. Muy pocas pausas y buena entonación.	Hay problemas con Pronunciación o muchas pausas.	Mala pronunciación, y / o muchas pausas. La entonación no es Apropiada.	
Escucha	El aprendiz responde preguntas con su respuesta	El aprendiz responde algunas preguntas con su	El aprendiz no entiende o ignora las preguntas que	La aprendiz responde a las

	apropiadamente, utiliza su conocimiento gramatical para dar solución al cuestionamiento e incorpora lo escuchado en la conversación y/o discusión.	respuesta, utiliza algunas estructuras gramaticales para dar solución al cuestionamiento e incorpora lo escuchado en la conversación y/o discusión.	se le realizan y los contenidos de estas. Debe tomar nota para recordar la información que se le brinda.	preguntas realizadas; sin embargo, el invitado las debe repetir más de tres veces.
Trabajo en clase	El aprendiz atiende, participar e interactúa activamente mostrando conocimientos básicos de idioma.	El aprendiz participa e interactúa algunas veces, pero, necesita trabajar un poco más en conocimientos básicos del idioma.	El aprendiz no participa o interactúa en clase. No muestra conocimientos básicos del idioma.	
Retroalimentación: La actividad fue enriquecedora para la aprendiz puesto que afianzo su confianza y le dio una mirada y uso distinto al aprendizaje de una lengua extranjera.				