



Revista EDUCATECONCIENCIA.

Volumen 11, No. 12.

ISSN: 2007-6347

Julio-Septiembre 2016

Tepic, Nayarit. México

Pp. 67-75

DOI: <https://doi.org/10.58299/edu.v11i12>.

193

Recibido: 28 de agosto

Publicación: 30 de septiembre

Experiencias Docentes en el Trabajo de Aula con Alumno con debilidad Visual
Experiences Teachers at Work with Visual Classroom with Student weakness

Autores

Sandra González Castillo

Universidad Autónoma de Nayarit
san5dra8@hotmail.com

Rosalva Enciso Arámbula

Universidad Autónoma de Nayarit
rosalvauan9@hotmail.com

Mayra Elena Fonseca Ávalos

Universidad Autónoma de Nayarit
mayraf@uan.edu.mx

Rogelio Armando Mendoza Castillo

Universidad Autónoma de Nayarit
bat_rogelio@hotmail.com

Experiencias Docentes en el Trabajo de Aula con Alumno con debilidad Visual Experiences Teachers at Work with Visual Classroom with Student weakness

Autores

Sandra González Castillo

Universidad Autónoma de Nayarit
san5dra8@hotmail.com

Rosalva Enciso Arámbula

Universidad Autónoma de Nayarit
rosalvauan9@hotmail.com

Mayra Elena Fonseca Ávalos

Universidad Autónoma de Nayarit
mayraf@uan.edu.mx

Rogelio Armando Mendoza Castillo

Universidad Autónoma de Nayarit
bat_rogelio@hotmail.com

Resumen

La presente investigación tiene como propósito describir las experiencias de trabajo en aula que han tenido los docentes del Programa Académico de Psicología, de la Universidad Autónoma de Nayarit con un estudiante con debilidad visual. Se busca representar la opinión del personal docente sobre los retos que debe enfrentar para llevar a cabo el proceso de enseñanza, así como conocer las estrategias implementadas. Se abordará bajo el paradigma cualitativo, se realizará un estudio de caso. La información se recolectará mediante la aplicación de encuestas a 10 docentes participantes, quienes han impartido clase a dicho estudiante a partir de su ingreso; misma que será transcrita y analizada en el software Atlas Ti.

Palabras clave: experiencias docentes, alumno, débil visual.

Abstract

This research aims to describe the experiences of classroom work that teachers have had Academic Program Psychology, Autonomous University of Nayarit with a student with visual weakness. It is intended to represent the views of teachers on the challenges facing to carry out the teaching process and know the strategies implemented. It will be addressed under the qualitative paradigm, which will conduct a case study. The information will be collected by conducting surveys to 10 participating teachers, who have taught the student class from its income; it will be transcribed and analyzed in the Atlas Ti software.

Keywords: teaching experiences, student, weak visual.

Introducción

Durante el Marco de Acción de Dakar en el año 2000, los países de América Latina y el Caribe declararon el compromiso colectivo de asegurar la educación para todos, en el que establecieron seis objetivos a alcanzar en el año 2015; entre los cuales está el objetivo número tres: “Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa” (Dakar, 2000).

El acceso a la educación superior se expandió aceleradamente en la región durante la década del 2000-2010, acumulando un promedio de crecimiento de aproximadamente 40%, lo que permitió que la región se situara –como conjunto– en el promedio de la tendencia internacional. Aunque la tendencia a la expansión fue muy extendida, persiste entre los países de la región una enorme heterogeneidad en este nivel educativo (UNESCO, 2013).

Es la declaración de los Derechos Humanos y, las políticas y planes educativos de cada país, donde se establece es que responsabilidad del docente y parte del sistema educativo velar por el cumplimiento de este derecho y ofrecer a la población estudiantil en general, una educación adecuada y de calidad.

En la actualidad es un deber social asegurar que la persona con diversidad funcional, o discapacidad, logre su plena incorporación a la vida académica y la consecución de un título profesional. El primer objetivo estratégico de la educación básica nacional, establecido en el Programa Nacional de Educación 2007-2012, es alcanzar la justicia educativa y la equidad, esto es: garantizar el derecho a la educación, un derecho expresado como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la educación básica y educación superior (Márquez, 2015).

En México, en 2005 que se aprobó la Ley General de Personas con Discapacidad, la cual se constituyó en un antecedente para la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD), decretada en 2011. Esta segunda ley, aparte de ampliar y hacer más explícitas las prerrogativas de las personas con discapacidad en diferentes ámbitos de

la vida nacional, introduce el término de *inclusión* en su título, y destaca el concepto de derechos humanos en su contenido.

Su propósito es “promover, proteger y asegurar el pleno ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, asegurando su plena inclusión a la sociedad en un marco de respeto, igualdad y equiparación de oportunidades” (LGIPD, art.1º, 2011). Las personas que presentan algún tipo de discapacidad en México representan 5.1% del total de la población (INEGI, 2010).

El Programa para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad (PRONADIS), instituido en 2009, fue producto de las recomendaciones de los organismos internacionales y de los esfuerzos que el gobierno mexicano ha venido impulsando en este campo en otros niveles educativo. Este programa ha dado origen a cambios en la legislación, en la actitud de la población y en el número de organizaciones dedicadas a la promoción de acciones destinadas a la autonomía y vida independiente de las personas con discapacidad.

Las personas con diversidad funcional acceden, con base en sus derechos, a los estudios superiores, y tienen así la oportunidad de aumentar sus conocimientos, de desarrollar sus habilidades sociales, de obtener una profesión.

Las universidades públicas regulares, públicas o privadas deben asumir la responsabilidad social de acoger a estos estudiantes, y crear políticas, programas y estrategias que faciliten el tránsito y favorezcan la culminación de estudios profesionales de este grupo para que avance hacia una verdadera autonomía individual.

La discapacidad visual, que es la que se aborda en este estudio, es el segundo tipo de discapacidad en México y va en aumento debido a enfermedades degenerativas, como la diabetes (INEGI, 2010).

Los métodos del proceso enseñanza aprendizaje que utilizan los docentes universitarios, la mayoría, son visuales. Quizá algunos profesores desconozcan las técnicas y estrategias para impartir clase a los estudiantes con ceguera parcial o total. En consecuencia, una persona con diversidad funcional visual (ceguera parcial o total) desarrolla sus habilidades mentales y auditivas para vencer las dificultades para el estudio en la universidad.

La inquietud del estudio surge, inicialmente, a partir de las cátedras que se han impartido a este estudiante, quien requirió atención especial para atenuar las dificultades que entraña su inclusión a un sistema regular. Este estudiante ha cursado 14 Unidades de Aprendizaje desde su ingreso a la Universidad, de las cuales 4 ha tenido que recuperar y 2 más deberá recursarlas. Para iniciar el estudio, se formuló la pregunta: ¿cómo han sido las experiencias de trabajo en el aula de los docentes que han impartido cátedra a este alumno, a partir de su ingreso a la universidad?

Objetivo

Describir las experiencias de trabajo en el aula que han tenido los docentes del Programa Académico de Psicología de la Universidad Autónoma de Nayarit, con un alumno con debilidad visual.

Justificación

Echeita y Duk (2008) consideran que el estudio de la inclusión educativa se ha hecho más a nivel teórico que práctico, y desde cuatro perspectivas: trabajos que abordan la reflexión y discusión de la inclusión frente a la exclusión; políticas educativas de inclusión; centros y aulas inclusivas; e investigación y redes de apoyos en el ámbito de inclusión.

Hacia esta última perspectiva se orienta este trabajo, cuyo objetivo es indagar y describir los procesos que faciliten a los actores involucrados en una comunidad educativa –directores, profesores, alumnos, padres de familia– la reflexión, y ser capaces de analizar y reducir las barreras que dificultan la presencia, el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

Es de gran importancia recopilar las experiencias que ha tenido el profesorado del Programa Académico de Psicología con el estudiante que presenta discapacidad visual y tener así un antecedente de lo que se ha hecho y los resultados obtenidos al aplicar ciertas estrategias metodológicas.

Soporte teórico

Atención educativa de personas con discapacidad visual

La atención educativa a las personas con discapacidad visual no es reciente en nuestro país ni en el mundo. De acuerdo con Hernández (2011), la inquietud por educar a

las personas con discapacidad visual data mucho antes del siglo XVIII, cuando se creó la primera escuela para niños y adolescentes ciegos en Francia, la cual constituyó el inicio del desarrollo de la pedagogía especial para ciegos o tiflopedagogía. Tiflo proviene de la palabra griega *Tiflus*, que significa ciego. Su objeto de estudio es la educación, el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y adolescentes con discapacidad visual.

En México, en 1870 se inauguró la Escuela Nacional de Ciegos, que se convirtió en la primera escuela de este tipo en América Latina (SEP, 2010). La atención a estos grupos se ha traducido en modelos educativos que partieron de las escuelas de educación especial para luego pasar a las de integración y, por último, las inclusivas.

Este último se considera un modelo social para las personas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, cuyas bases se encuentran en la política educativa internacional de Educación para Todos (UNESCO, 2009).

El modelo educativo de educación inclusiva ha sido objeto de discusión y de debates en torno a cuatro temas principales: el primero abarca los *enfoques, alcances y contenidos*; su finalidad es entender mejor la teoría y la práctica de la educación inclusiva.

Al respecto, Parrilla y Susinos menciona que la educación inclusiva “ha ido ganando terreno como movimiento que desafía y rechaza las políticas, culturas y prácticas educativas que promueven cualquier tipo de exclusión” (2004, p. 196).

El segundo tema gira alrededor de las políticas públicas; se indaga el rol de los gobiernos en el desarrollo y la implementación de políticas de educación inclusiva. El tercer tema se centra en los sistemas, interfaces y transiciones; su objetivo es crear sistemas educativos que ofrezcan oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Finalmente, el último tema abarca a los educandos y docentes; se enfoca en promover un entorno de aprendizaje donde los docentes estén preparados para atender las diversas necesidades y expectativas de alumnas y alumnos (UNESCO, 2009).

La revisión de la literatura nos permite constatar la existencia de investigaciones, principalmente en el nivel primaria y secundaria, centradas en la necesidad de formación de profesores Moreno (2008); en materiales didácticos elaborados Correa (2010); en la importancia de la tecnología para atender la inclusión educativa Casanova y Cabra (2009); y en el análisis sobre los fundamentos teóricos y políticos de la inclusión educativa y los retos que ésta representa (Quijano, 2008).

Respecto a la inclusión educativa en la educación superior, la literatura no es muy abundante; no obstante, cada vez son más frecuentes los foros académicos, como encuentros, congresos y coloquios que la incluyen en el nivel superior, lo cual denota un creciente interés por el tema.

Barton define la inclusión como un proceso: La educación inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos. No es algo que tenga que ver con terminar con un inaceptable sistema de segregación y con lanzar a todo ese alumnado hacia un sistema ordinario que no ha cambiado. El sistema escolar que conocemos –en términos de factores físicos, aspectos curriculares, expectativas y estilos del profesorado, roles directivos– tendrá que cambiar. Y ello porque educación inclusiva es participación de todos los niños y jóvenes y remover, para conseguirlo, todas las prácticas excluyentes (1998, p. 58).

La discapacidad visual frente la inclusión educativa

Para Mon (2004), una persona con discapacidad visual es una persona ciega o con disminución de la visión. La baja visión, a su vez, puede estar provocada por una merma en la agudeza visual o un recorte en el campo visual.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2001), en el mundo hay alrededor de 314 millones de personas con discapacidad visual, de las cuales 45 millones son ciegos; 87% de las personas con discapacidad visual viven en países en desarrollo y 85% de los casos mundiales de esta discapacidad son evitables.

Este mismo organismo informa que hay cuatro niveles de agudeza visual: visión normal, discapacidad visual moderada, discapacidad visual grave y ceguera. La baja visión se presenta cuando una persona acusa una percepción visual disminuida o insuficiente, la cual, a pesar de las ayudas ópticas, sigue estando bajo el promedio de una visión normal; es decir, las personas con baja visión poseen el remanente visual o resto de visión que les permitirá utilizar funcionalmente este sentido; muchas de ellas podrán incluso escribir y leer textos impresos, por lo general amplificados, con las ayudas ópticas que sean necesarias en cada caso, como lupas, lentes u otros instrumentos que le sirvan para magnificar los caracteres e imágenes que desee ver.

La ceguera, en cambio, se presenta cuando la persona tiene una pérdida total de la visión, o bien, el remanente que posea es tan pequeño que no le permite desarrollar actividades utilizando esta percepción; es decir, el remanente visual que poseen estas personas es mínimo o simplemente no existe.

Según la Clasificación Internacional de Enfermedades (2006), la función visual se subdivide en cuatro niveles: visión normal, discapacidad visual moderada, discapacidad visual grave y ceguera.

La discapacidad visual moderada y la visual grave se reagrupan en un solo término: “baja visión”. La baja visión y la ceguera representan en conjunto el total de casos de discapacidad visual. La distribución mundial de las principales causas de discapacidad visual se clasifica en errores de refracción (miopía, hipermetropía o astigmatismo) no corregidos: 43%; cataratas: 33%; y glaucoma: 2%.

Metodología

La investigación se llevará a cabo bajo el paradigma cualitativo, en el que se abordará un estudio de caso cuyo propósito es describir y recuperar las experiencias de los docentes quienes atendieron, en sus cursos, al estudiante con debilidad visual.

Se realizará un estudio de caso, como se menciona anteriormente, desde la perspectiva fenomenológica, tal como lo mencionan Bogdan y Biklen (2003), se pretende reconocer las percepciones de las personas y el significado de un fenómeno o experiencia.

La información se recolectará a través de entrevistas aplicadas a los docentes. Se consideró la entrevista semiestructurada debido a que éstas, por su parte, se basan en una guía de asunto y preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (Grineell y Unrau, 2007). Se han considerado a 10 docentes como participantes para la aplicación de las entrevistas.

La información recolectada será organizada y analizada en el software Atlas ti para su interpretación y presentación.

Referencias

- Barton, L. (1998). *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata.
- Bogdan, R. y Biklen, S. (2003). *Qualitative Research for Education. An Introduction to Theories and Methods*. Pearson.
- Casanova, M. Y Cabra, M. (2009). *Educación y Personas con Discapacidad: Presente y Futuro*. Fundación ONCE.
- Correa, J. (2010). *Integración escolar para la población con necesidades educativas especiales*. Bogotá: Magisterio.
- Echeita, G. y Duk, C. (2008). *Inclusión educativa*. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambios en Educación*, 6 (2). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55160201.pdf>.
- Grinnell, R. M. y Unrau, Y. A. (2005). *Social work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches (7a Ed.)*. New York, NY, EE.UU.:Oxford University Press.
- Hernández, C. (2011). *Desarrollo de las concepciones educativas de las personas con discapacidad visual*. La Habana: Pueblo y Educación.
- INEGI (2010). *Informe 2010: Actividades y resultados*.
- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2011). *Diario Oficial de la Federación*.
- Mon, F. (2004). *El niño ciego o con baja visión*. En *Necesidades especiales. ¿Cuándo es posible la integración?* Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Moreno, M. T. (2005). *Informe sobre la educación en América latina y el Caribe*. Paper presentado en Seminario Regional sobre la Integración de las Personas con Discapacidad en la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC.
- OMS (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud*. Ginebra, mayo de 2001, resolución WHW54-21.
- Parrilla, A. y Susinos, T. (2004). *El desafío de la educación inclusiva a las exclusiones en los sistemas y comunidades educativas*. En López, J., Sánchez, M. y Murillo, P. (Eds.).
- Quijano, G. (2008). *La inclusión: Un reto para el sistema educativo costarricense*. *Revista de Educación*. 32(1), 139-155. Recuperado de [doihttp://dx.doi.org/10.15517/revedu.v32i1.528](http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v32i1.528)
- SEP (2010). *Memorias y actualidades en la educación especial en México. Una visión histórica de sus modelos de atención*. México: SEP.
- UNESCO (2009). *Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2009: Superar la desigualdad por qué es importante la gobernanza*. París.
- UNESCO (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*.