



**UNAE**

## **UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**

### **Carrera de:**

Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

“Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual”

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Autor:

Andrea Catalina Guamán Guapisaca

CI:0106632367

Autor:

Diana Elizabeth Pesántez Flores

CI: 0302291471

Tutor:

María Eugenia Ochoa Guerrero

CI: 0103663746

Cotutor:

Mireya Yolanda Arias Palomeque

CI: 0104734926

**Azogues - Ecuador**

**Septiembre, 2021**

## Resumen

En la actualidad, los procesos de inclusión están tomando protagonismo en el sistema educativo, por la existencia de aulas cada vez más diversas. La presente investigación nace desde la necesidad de capacitación que presentaron un grupo de docentes de noveno año de educación general básica de la unidad educativa “Fe y Alegría” en cuanto a la inclusión de estudiantes con discapacidad visual.

El paradigma aplicado en esta investigación es cualitativo, puesto que, su desarrollo está basado en la metodología del estudio de caso de tipo explicativo. Para ello, se han implementado distintas técnicas de recolección de datos tales como: revisión bibliográfica, un grupo focal y la observación participante. Mismas que permitieron identificar el proceso de inclusión educativa aplicado por docentes a estudiantes con discapacidad visual.

Para esta investigación se revisaron varios autores entre ellos, Booth y Ainscow, 2002; Echeita, 2011; Pérez, 2015; Morales, 2012; Herdoiza, 2005; quienes hablan temas de inclusión educativa, discapacidad visual, apoyos didácticos y la capacitación docente. Siendo estas temáticas principales y fundamentales al momento de dar solvencia a esta investigación.

En solución a la problemática identificada se propone un sistema de talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual. Esta propuesta fue validada bajo el juicio de expertos, quienes valoraron la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia, obteniendo resultados satisfactorios en su mayoría. Es así, que el sistema de talleres es claro y entendible, a la vez, es aplicable a la realidad a la que se dirige siendo pertinente para el grupo de participantes que se ha seleccionado.

## Palabras clave:

Inclusión educativa – capacitación docente – apoyos didácticos – discapacidad visual.

## Abstract

Currently, inclusion processes are taking center stage in the education system, due to the existence of increasingly diverse classrooms. This research was born from the need for training presented by a group of ninth-year teachers of basic general education of the educational unit "Fe y Alegría" in terms of the inclusion of students with visual disabilities.

The paradigm applied in this research is qualitative, since its development is based on the methodology of the explanatory case study. To this end, different data collection techniques have been implemented, such as: participant observation, literature review and a focus group. Same that allowed to identify the process of educational inclusion applied by teachers to students with visual disabilities.

For this research, several authors were reviewed, including Booth and Ainscow, 2002; Echeita, 2011; Perez, 2015; Morales, 2012; Herdoiza, 2005; who talk about educational inclusion, visual impairment, didactic supports and teacher training. These are the main and fundamental topics at the time of giving solvency to this research.

In solution to the problem identified, a system of teacher training workshops is proposed in the development of didactic supports for the educational inclusion of students with visual disabilities. This proposal was validated under the judgment of experts, who valued the clarity, relevance, coherence and relevance, obtaining satisfactory results in their majority. Thus, the workshop system is clear and understandable, at the same time, it is applicable to the reality to which it is directed, being relevant to the group of participants that has been selected.

### Keywords:

Educational inclusion – teacher training – didactic supports – visual impairment.



## INDICE

Introducción .....	6
Capítulo I Marco teórico .....	11
1. La inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual .....	11
1.1 Competencias de docentes inclusivos .....	12
1.2 Discapacidad visual.....	13
1.3 El aprendizaje de estudiantes con discapacidad visual .....	14
2. Los apoyos didácticos en la discapacidad visual .....	18
2.1 Los objetivos de los apoyos didácticos .....	19
2.2 Características de los apoyos didácticos .....	19
2.3 Los apoyos didácticos para la discapacidad visual en los procesos de enseñanza aprendizaje .....	20
2.4 Clasificación de los apoyos didácticos para el trabajo con la discapacidad visual .....	20
2.4.1 Digitalización .....	20
2.4.2 Material según el órgano receptor .....	21
2.4.3 Adaptación con el resto visual.....	22
2.4.5 Adaptación de material en relieve .....	22
2.4.5 Material modelo o maqueta .....	23
2.4.6 La transcripción en braille .....	23
3. La importancia de la capacitación docente .....	24
Capítulo II Marco metodológico.....	28
4. Metodología .....	28
4.1 Técnicas de recolección de datos .....	32
4.1.1 Observación participante .....	32
4.1.2 Revisión bibliográfica .....	33
4.1.3 Grupos focales.....	33
4.2 Instrumentos de recolección de datos .....	34
4.2.1 Diarios de campo.....	34
4.2.2 Fichas bibliográficas.....	34
4.2.3 Guía de grupo focal.....	35



<b>Capítulo III Narración del caso .....</b>	<b>36</b>
<b>Inclusión educativa de la discapacidad visual .....</b>	<b>38</b>
<b>Capítulo IV Propuesta .....</b>	<b>43</b>
<b>5. Validación de la propuesta de intervención bajo el juicio de expertos. ....</b>	<b>69</b>
<b>5.1 Resultados finales de la validación por dimensiones.....</b>	<b>78</b>
<b>Conclusiones .....</b>	<b>79</b>
<b>Recomendaciones .....</b>	<b>81</b>
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>81</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>87</b>

## Introducción

La inclusión educativa es un tema de interés a nivel mundial, debido a la existencia de aulas cada vez más diversas. Es por ello que la UNESCO trabaja en la lucha para la inclusión y la igualdad en el ámbito de la educación, en conjunto con los gobiernos y sus asociados. Proponiendo la creación y aplicación de leyes y políticas educativas cada vez más inclusivas.

En Ecuador, durante la última década, se han implementado políticas educativas que se basan en cumplir con el derecho universal a una educación digna y de calidad para todos los niños, niñas y adolescentes, sin excepción alguna. De esta forma, se establece que debe darse una atención educativa a todas las personas que lo ameriten, sin ningún tipo de exclusión.

El siguiente trabajo investigativo está pensado en la capacitación docente a través de un sistema de talleres con la finalidad de generar experiencias positivas y ampliar su bagaje de conocimientos como un medio para brindar una mejor atención educativa. Del mismo modo, este sistema de talleres permitirá que el docente interactúe con sus compañeros y demás actores del sistema educativo, enriqueciendo el proceso de teorizar la práctica y practicar la teoría por medio de las diversas experiencias vividas en su ámbito laboral, generando espacios en donde se reflexione sobre el desempeño profesional.

En el Ecuador, Haro (2020) propone un sistema de talleres para capacitar a docentes en cuanto a educación inclusiva, para contribuir en la transformación de la práctica educativa mediante su implementación. Es así que, plantea el desarrollo de conceptos y estrategias que aporten a la concepción de procesos educativos inclusivos, por lo que, este trabajo investigativo lo asume como un referente y punto de partida.

Díez (2008) indica que “la educación inclusiva como un proceso que implica cambios y avances constantes en el centro educativo” (p. 536). También plantea la necesidad de un trabajo docente de tipo colaborativo, reinventarse constantemente en cuanto al uso de apoyos que aporten en la participación y aprendizaje de sus estudiantes, así como ampliar el concepto de diversidad.

El concepto de apoyos didácticos asumido para esta investigación se representa a través de Morales (2012), quien los conceptualiza como un conjunto de recursos materiales para facilitar e

intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estos apoyos deben adecuarse a las distintas características de los estudiantes, de igual forma facilitarán el trabajo del docente usándolo como guía, además al ser versátiles pueden adecuarse a distintos tipos de contenidos.

Los apoyos didácticos que se precisan en este proyecto están dirigidos a aportar en la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad visual, conociendo que este tipo de discapacidad, de acuerdo con Luque & Luque (2013), es definida como un estado de limitación o menor eficiencia en el sentido de la visión, debido a la interacción entre los factores propios de la persona y un contexto poco accesible.

El Consejo Nacional Para La Igualdad De Discapacidades (CONADIS) en el 2021 expone que en el Ecuador existe una población de 54.662 personas con discapacidad visual de las que 2.692 pertenecen a la ciudad de Cuenca, dentro de los mismo el 1.93% de esta población se encuentra en un rango de edad de 13 a 18 años, población que se encuentra implicada directamente con el subnivel al que está dirigido este proyecto de investigación.

De esta manera, este trabajo investigativo se desarrolla en la Unidad Educativa “Fe y alegría” que actualmente, debido a la pandemia mundial, se encuentra trabajando bajo la modalidad virtual. Esto conlleva el uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza aprendizaje. Siendo así, necesario el análisis de cómo esta situación se refleja durante el aprendizaje de estudiantes que presentan una discapacidad, haciendo un especial énfasis en aquellos con discapacidad visual.

Para fines de esta investigación se precisó el estudio en el contexto del noveno A, el cual se caracteriza por la conexión de estudiantes a clases en línea, en el horario de 11:00 a.m. a 13:20 p.m., para el trabajo y desarrollo de las distintas asignaturas. Entre otras características, se cuenta con la presencia de una estudiante con discapacidad visual (DV) de tipo ceguera. “La ceguera, representa una pérdida total de la visión o en otros casos, el remanente visual existente, no puede ser usado como un medio de percepción de la información” (Pérez, 2015, p.3).

La observación participante permitió analizar que las dinámicas de las clases no reflejan una metodología que considere las necesidades de la estudiante con discapacidad visual, puesto que en su mayoría se utilizan recursos muy visuales, los mismos que, son poco descritos o

explicados, convirtiéndolos en poco accesibles. Considerando que, las metodologías de clases son planificadas e ideadas por los docentes de aula, se evidencia un vacío en cuanto al uso de apoyos didácticos que pueden implementarse para desarrollar clases más inclusivas, y es aquí en donde se evidencia la importancia de una capacitación docente permanente, lo cual permitirá enriquecer sus conocimientos y que reflexionen constantemente sobre su propia práctica.

Dado lo descrito anteriormente, en búsqueda de una educación de calidad para todos los estudiantes, haciendo énfasis en aquellos con discapacidad visual, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo contribuir en el proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual del noveno año de educación general básica desde los docentes?

La importancia de este proyecto se sustenta en brindar una mejora educativa desde la capacitación docente que se enfoque en una atención a la diversidad, considerando dentro de esta a los estudiantes con discapacidad visual, con mirada hacia la inclusión. Por esto, se propone desarrollar un sistema de talleres donde los docentes profundicen sus conocimientos en cuanto a la utilización de apoyos didácticos durante las clases, independientemente de la materia o contenido que se pretende enseñar.

Es así que, se beneficiarán directamente de esta investigación los docentes de los novenos años, a quienes se aporta con el conocimiento sobre apoyos didácticos que enriquecerán su práctica educativa y, a la vez, resultan indirectamente beneficiados los estudiantes en quienes se espera mejorar el aprendizaje y la participación, como resultado de la implementación de estos apoyos en el aula.

Cabe recalcar que el uso de apoyos didácticos en la educación de estudiantes con discapacidad visual enriquece la práctica docente, ya que estos están diseñados para brindar respuesta a las necesidades educativas del estudiante y, a la vez aporta accesibilidad al proceso de enseñanza y aprendizaje. Del mismo modo, el contexto educativo se convierte en un espacio de participación activa del estudiante con discapacidad visual, evitando la discriminación y exclusión.



Para dar respuesta a lo anteriormente expuesto, se ha planteado como objetivo general: proponer un sistema de talleres de capacitación docente sobre la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual del noveno año de educación general básica.

A la vez, para alcanzar este objetivo, se ha visto necesario plantearse una ruta metodológica mediante los siguientes objetivos específicos:

- Identificar los fundamentos teóricos sobre los apoyos didácticos para el trabajo con la discapacidad visual.
- Caracterizar en el contexto áulico el proceso de inclusión educativa aplicado por los docentes en estudiantes con discapacidad visual.
- Diseñar el sistema de talleres de capacitación docente sobre la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual en el noveno año de educación general básica.
- Validar el sistema de talleres de capacitación docente sobre la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual en el noveno año de educación general básica.

Siendo así, para el informe de investigación se presenta la siguiente estructura:

En el capítulo I se desarrollan los diferentes referentes teóricos necesarios para esta investigación como lo es la capacitación docente, los apoyos didácticos, para la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad visual; a la vez, estos serán contrastados con las características del contexto áulico en el que deberían aplicarse los apoyos didácticos.

Durante el capítulo II se detalla la metodología de la investigación que se aplica en este trabajo investigativo, en este apartado se describirá el paso a paso de la ruta de investigación, la que está basada en la metodología del estudio de caso. Es así, que esta inicia desde un levantamiento de información, el análisis de la misma, selección y aplicación de los instrumentos que se han utilizado en el diseño de la propuesta.

En el capítulo III se realiza la narración del caso lo que permitirá conocer el contexto y las características de los docentes del noveno año de Educación General Básica “A”, así como también las necesidades que estos tengan en cuanto al uso de los apoyos didácticos en la discapacidad visual.

Para el capítulo IV se detalla la propuesta, en la que se presenta el diseño del sistema de talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad visual pertenecientes al nivel de básica superior, acompañada de su validación bajo el juicio de expertos. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones que se pueden considerar para mejorar en una réplica futura.

## Capítulo I Marco teórico

### 1. La inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

La inclusión educativa nace desde la necesidad de brindar una atención de calidad a toda la diversidad de estudiantes, considerando a esta diversidad no como un problema sino como una riqueza a la hora de aprender. Es decir, se habla de una educación que no discrimina ni excluye por raza, religión, discapacidad, género u otras diferencias existentes, puesto que, se enfoca en atender las distintas necesidades de los estudiantes en un contexto regular, con la finalidad de desarrollar -en todos- aprendizajes significativos.

En la búsqueda de información para este trabajo investigativo se ha encontrado varias definiciones de lo que implica una educación inclusiva, mismas que a la vez coinciden con la postura que se adopta en el párrafo anterior. Así, se presentan las siguientes definiciones:

Sandoval et al. (2002) definen a la educación inclusiva como un punto de atención basado en la necesidad de instaurar un cambio radical en nuestros sistemas educativos, con la finalidad de tener la capacidad para responder de forma equitativa a la diversidad de alumnos existentes, garantizando el derecho a una educación de calidad, libre de discriminación y exclusiones.

Echeita y Ainscow (2011) nos hablan de una educación inclusiva analizada desde distintos contextos que, por un lado, la asumen como la inserción y tratamiento de niños con discapacidad en una educación regular, mientras que, dentro de una escala internacional, esta se percibe como una reforma en donde se acoge y recibe a toda la diversidad de estudiantes.

Echeita y Ainscow, (2011) señala que la UNESCO 2005 reconoce a la educación inclusiva como el proceso que aborda y responde a las diferentes necesidades de todos los estudiantes mediante un aprendizaje participativo, actividades culturales, comunitarias, con el fin de hacer frente a la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. A la vez, esto conlleva una innovación en todos los componentes curriculares para dar una atención adecuada a la amplia variedad de necesidades de aprendizaje.

Booth y Ainscow, (2002) aportan a la definición de educación inclusiva con los siguientes elementos: implica reducir la exclusión mediante una mayor participación por parte de los

estudiantes, reestructuración de las culturas y políticas escolares, el concepto se aplica para todos los grupos vulnerables y no únicamente para quienes poseen discapacidad, el interés por superar las barreras en cuanto al acceso y la participación de los estudiantes, finalmente asumen a la inclusión educativa como un paso para la inclusión en la sociedad.

Díez, (2008) indica que “la educación inclusiva como un proceso que implica cambios y avances constantes en el centro educativo” (p.536). También, habla sobre la necesidad del trabajo docente de tipo colaborativo, innovar constantemente en el uso de apoyos que motiven el aprendizaje y la participación de la diversidad de estudiantes, contemplando a esta diversidad como un concepto cada vez más amplio.

Las definiciones que se presentan hablan sobre la inclusión como un proceso que pretende buscar una educación de calidad y equitativa para todos, mediante la superación de barreras para el aprendizaje y participación. Booth y Ainscow (2002) menciona que la inclusión educativa es un paso a la inclusión social y asume que se debe brindar atención educativa oportuna a las necesidades de todas las personas del contexto y no únicamente a personas con discapacidad, con el fin de evitar la exclusión. Además, no debe olvidarse que una educación inclusiva implica hacer de esta un espacio accesible, flexible y enriquecedor, que asuma la diversidad como una riqueza y no un limitante.

### **1.1 Competencias de docentes inclusivos**

El rol del docente inclusivo, al momento de trabajar con estudiantes que tienen discapacidad visual, consiste en basar su práctica en los principios de una educación inclusiva, mismos que se describen en el apartado anterior. Pérez (2015) sustenta que el aprendizaje y participación de las personas con discapacidad visual es posible, siempre y cuando se adecúen los contextos y los ambientes de aprendizaje con el fin de favorecer estas acciones.

Dentro del aula de clases se comparten muchos momentos, por esto, es importante el desempeño de los docentes en cada una de las clases desarrolladas, pues de ello dependerá que los resultados obtenidos sean positivos o que requieran mayor atención. Granada (2013) (como se citó en Cabrera, 2020) plantea que la actitud del profesorado hacia la inclusión educativa resulta de gran importancia, pues esta podría facilitar la implementación o constituirse en una barrera para el

aprendizaje y la participación de los estudiantes, es así que todo depende de cómo los docentes se encuentren preparados tanto en conocimientos como en la predisposición que tienen para hacer uso de estos.

Ahora bien, existen determinadas competencias que los docentes deben poseer para conseguir una educación inclusiva, mencionando las siguientes: aportar en la construcción de políticas escolares completas y en contra el racismo. Promover la creación de culturas inclusivas desde la comunidad escolar. Compartir valores inclusivos. Apoyar las practicas inclusivas desde la agrupación y organización de recursos que atiendan a la diversidad escolar. (Escribano y Martínez, 2013)

En conclusión, la educación inclusiva impulsa al contexto educativo en la ruptura de barreras que garanticen la plena participación de la diversidad estudiantil. En el caso de la discapacidad visual se debe hacer una valoración que permita conocer y atender las necesidades de aprendizaje, a la vez, identificar las potencialidades de los estudiantes con el fin de alcanzar los objetivos planteados. Para ello, el docente debe desarrollar competencias inclusivas que se pongan en práctica dentro del aula y el contexto escolar.

## **1.2 Discapacidad visual**

La educación inclusiva para estudiantes que tiene discapacidad es tan solo un fragmento de lo que implica hacer inclusión. La discapacidad ha sido estudiada a través de los años desde distintas perspectivas, con el fin de dar una etiqueta a las personas que presentan una deficiencia. Es así que, para esta investigación asumimos el concepto social de Booth y Ainscow (2002) quienes indican que la discapacidad es consecuencia de la interacción de una persona con deficiencias o enfermedades crónicas frente a culturas, políticas, actitudes, acciones y prácticas institucionales discriminatorias. Además, define la deficiencia como la restricción constante de una función intelectual, física o sensorial.

La discapacidad sensorial es aquella que presenta una limitación o deficiencia en el uso de uno o varios sentidos. La discapacidad visual es uno de los tipos de discapacidad sensorial puesto que afecta al sentido de la visión. Esta discapacidad se caracteriza por la limitación sea esta total o muy seria del funcionamiento visual. Por lo tanto, la persona que presenta esta discapacidad

puede no ver nada o, en otros casos, su residuo visual es muy limitado y no representa un canal de información a pesar de utilizar distintas ayudas ópticas (Pérez, 2015).

Como aporte a la anterior definición, Luque y Luque (2013) se refieren a la discapacidad visual como un estado de menor eficiencia o limitación en el sentido de la visión, debidos a la interacción entre los factores propios de la persona y un contexto poco accesible.

Marchesi (2017) fundamenta que el sentido de visión representa un canal importante en el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas. Los seres humanos realizamos la mayor parte de actividades cotidianas mediante el uso de la visión, debido a que esta recoge la mayor cantidad de información del medio, que bajo un complejo proceso se convierte en estímulos sensoriales interpretados en la corteza cerebral. La presencia de una limitación o deficiencia en este sentido repercute en el desarrollo de la percepción visual, lo que implica que las actividades realizadas mediante esta deban ser compensadas por el uso de otros sentidos.

Pérez presenta la definición de cada una de los tipos de discapacidad visual:

La baja visión implica una percepción visual limitada, donde las ayudas técnicas no regulan la visión a los considerados niveles normales. Las personas con baja visión poseen remanentes visuales, por lo que de alguna manera pueden hacer uso de este sentido, así como también, acceder a textos escritos e imágenes mediante distintas ayudas ópticas. (2015)

La ceguera implica la pérdida total de la visión, o la existencia de un remanente visual demasiado limitado que no permite ser usado como un medio de percepción. Las personas con ceguera necesitan de otro tipo de apoyos para acceder a la información, estos por lo general utilizan al tacto y oído como medio de percepción. (2015)

La presencia de la discapacidad visual, a pesar de ser una limitación en uno de los canales de información más importantes del ser humano, no impide que esta persona llegue a desarrollarse como sus semejantes; sin embargo, es necesario que exista una estimulación en el desarrollo de las otras percepciones como: auditiva, táctil, olfativa y propioceptiva (háptica) con el fin de compensar su limitación o deficiencia.

### **1.3 El aprendizaje de estudiantes con discapacidad visual**

Los estudiantes con discapacidad visual poseen características propias y de ello dependerá los recursos y estrategias a implementarse en el proceso de enseñanza aprendizaje, convirtiéndose en necesario el análisis de la presencia de estos estudiantes, dentro del aula, para involucrar la respuesta a sus necesidades dentro de las planificaciones de clases. Se debe recordar que hay que trabajar desde las potencialidades y fortalezas de los estudiantes, por lo tanto, en este tipo de discapacidad es necesario que exista una estimulación de los sentidos complementarios, y valorar si existe un remanente visual, con el fin, de realizar las adecuaciones necesarias para garantizar un pleno acceso al aprendizaje.

Luque y Luque (2013) afirman que el uso de estos sentidos permitirá a la persona acceder al mundo que lo rodea; sin embargo, plantea ciertas diferencias en el desarrollo entre persona normo videntes y quienes poseen una discapacidad visual, esto debido a que la falta de la visión limita la percepción del contexto al más próximo, lo que posteriormente será compensado en el momento que el desarrollo e integración de estos sentidos sea perfeccionado.

- Retraso en el desarrollo de habilidades motrices, prensión, gateo y marcha, lo que repercute en la movilidad.
- Afectación de la coordinación motora y el equilibrio. Así como también las relaciones sociales debido a que a la baja capacidad de imitación.
- Las ausencias de visión producen déficits cognitivos que necesitan de estimulación compensatoria, misma que favorece el desarrollo y adquisición de la audición y el tacto como sentidos alternativos.

Pérez (2015) reafirma que el desarrollo de la percepción en otros sentidos distintos a la visión, así como también, en determinadas habilidades cognitivas permiten un mejor desarrollo de la autonomía de la persona y el acceso a la información. A la vez, manifiesta que las personas con discapacidad visual aprenden a usar de mejor forma el tacto, el olfato y el oído para distintas finalidades, construyendo un sistema psicológico que compensan las deficiencias. A continuación, se plantea una descripción sobre la importancia y el uso de cada uno de estos elementos.

- Percepción auditiva: permite desarrollar la comunicación oral, distinguir sonidos y voces, así como la relación con el medio ambiente. Lo que apoya al niño o niña en la orientación por la discriminación de la distancia y orientación del sonido, así como reconocer la pertenencia del mismo.
- Percepción táctil: permite distinguir tamaños, formas, temperaturas, texturas y relieves. El niño o niña con discapacidad visual será capaz de identificar elementos de su entorno mediante este sentido, tales como: ropa, juguetes, monedas, etc.; y a la vez apoyarse en su orientación espacial. Este sentido cobra mayor importancia en el desarrollo de la lecto escritura, puesto que es esencial a la hora de leer y escribir en braille.
- Percepción olfativa: permite reconocer algunos espacios, ambientes, personas u objetos brindando apoyo a los otros sentidos en el reconocimiento del contexto.
- Percepción propioceptiva: apoya en la movilidad y orientación espacial debido a que proporciona información imprescindible.
- Memoria: esta habilidad cobra un valor realmente importante para el desarrollo de varias actividades durante toda la vida. Esta se conjuga con el desarrollo de las percepciones puesto que le ayudará a recordar y distinguir la pertenencia de cada sonido, así como la identificación de texturas relieves, entre otros; sin dejar de lado la ubicación espacial mediante el recuerdo de las ubicaciones de distintos objetos.
- Lenguaje: el lenguaje es el medio por el cual el niño o niña podrá desarrollar habilidades del pensamiento, con el fin de conocer y aprender a comprender el mundo. El lenguaje le permitirá reconocer el significado de lo que le aporta su contexto, así, como también, expresarse por medio de la comunicación verbal y no verbal.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de un estudiante con discapacidad visual posee características propias, pues se debe adecuar a las necesidades educativas individuales del estudiante, por lo que, de acuerdo con Luque y Luque (2013, p. 64) previo a la acción educativa el docente debe identificar en el estudiante los siguientes indicadores:

- Conocer a la persona y sus limitaciones.



- Facilitar el acceso y eliminar las barreras de dificultad como la ubicación en el aula, iluminación, recursos educativos, etc.
- Potenciar habilidades de autonomía.
- Adecuar materiales de acuerdo a los fines pedagógicos.
- Diseño de actividades y metodologías que equilibren y compensen el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Utilizar la mayoría del tiempo el lenguaje oral.

En el campo educativo, la presencia de un estudiante con discapacidad visual debe replantearse para favorecer su pleno aprendizaje y participación bajo el currículo escolar de referencia. Esto amerita el trabajo mancomunado entre docentes, estudiantes y familia.

Al iniciar la etapa escolar de la persona con discapacidad visual debemos analizar cuáles son las posibilidades de aprendizaje y con ello diseñar un plan que impulse el desarrollo personal del estudiante. La finalidad del aprendizaje es que un futuro esta persona sea independiente y conocedora del medio que la rodea, para que de esta manera tenga el control de su vida, teniendo un accionar activo dentro de la sociedad.

La estimulación de los otros sentidos de la persona como, el tacto, la audición y el olfato, así como del resto de sus capacidades, tales como: la memoria y el lenguaje permiten que esta persona se desarrolle de forma autónoma dentro de su entorno. Esta estimulación debe facilitar la exploración, la integración de la información y el conocimiento de la realidad desde el uso de estos sentidos. En el caso del tacto, este debe permitir la exploración de objetos, las relaciones con otras personas, así como también el conocimiento del mundo que le rodea. Por otro lado, la audición debe atender, diferenciar y localizar sonidos, además de discriminar los mensajes comunicativos y lingüísticos. Marchesi (2017).

El aprendizaje y la participación de personas con discapacidad visual dentro en el contexto áulico depende de la estimulación previamente hecha. Cada docente debe tener claro los canales por el que el estudiante aprende y recepta la información, en este caso, deberá utilizar

constantemente los sentidos complementarios y las habilidades personales del estudiante para propiciar el aprendizaje. El diseño de un plan efectivo que considere en los estudiantes cada una de sus necesidades, así como también sus habilidades y capacidades, permitirá brindar las oportunidades adecuadas para la participación activa, puesto que el involucramiento constante del estudiante en distintas situaciones impulsa el aprendizaje.

En consecuencia, la atención educativa inclusiva de las personas con discapacidad visual debe estar enfocada en ser accesible para el estudiante, tomando en cuenta sus individualidades en el diseño y estructura del proceso de enseñanza aprendizaje. Ahora se conoce que pueden aprender a utilizar de mejor manera sus otros sentidos, con el fin de compensar la falta de visión, por lo tanto, el rol del docente debe estar guiado en apoyar al estudiante durante este proceso, con el fin de lograr su autonomía necesaria en el proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos curriculares ya existentes.

Para finalizar con esta temática, es necesario recalcar que las personas con discapacidad visual forman parte de la diversidad existente y poseen el derecho de acceder y permanecer en una educación equitativa y de calidad, donde pueda desenvolverse y participar desde sus propias habilidades y potencialidades.

## **2. Los apoyos didácticos en la discapacidad visual**

Los apoyos didácticos como lo mencionan Booth y Ainscow son “todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado” (2002, p.21), tomando en cuenta este concepto se debe pensar, idear y crear los recursos necesarios para lograr que el contenido se accesible para todos y cada uno de los estudiantes que acuden a las instituciones educativas.

Con lo antes dicho, se interpreta que la responsabilidad de la creación de apoyos recae sobre determinadas personas; sin embargo, las instituciones educativas están conformada por varios actores, mismos que deben contribuir a la construcción y aplicación de los apoyos.

Acogiéndose a esta línea Morales (2012) plantea que los apoyos o materiales didácticos corresponden aquellos medios que facilitan e intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las características esenciales de este material es que pueden adecuarse a las distintas realidades, es decir, se presentan tanto físicos o virtuales. Además, son el medio por el cual el docente facilita su enseñanza puestos que estos asumen un sentido en la clase y se acoplan a cualquier tipo de contenido, buscando despertar el interés de los estudiantes.

Retomando la idea de Morales, los apoyos didácticos toman importancia y aportan en cada una de las áreas que se desarrollan dentro de las asignaturas que pueden contemplarse dentro de la malla curricular. Los apoyos didácticos facilitan la adaptación de diferentes tipos de contenidos. La importancia de estos reside en “la influencia que los estímulos a los órganos sensoriales ejercen en quien aprende, es decir, lo pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o dándole la sensación de indirecta” (p. 10).

## **2.1 Los objetivos de los apoyos didácticos**

Los apoyos didácticos deben ser creados para cumplir determinados propósitos, por ello Rodríguez (2007) ha planteado lo siguiente en cuanto a los objetivos que deben tener estos apoyos: brindar respuesta a las necesidades que se presentan en el aula. Adecuar los distintos contenidos a los niveles de competencias curriculares, propiciar la inclusión de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, implementar materiales didácticos adecuados a los diversos contextos y metodologías de enseñanza aprendizaje, promover la sana autoestima en los estudiantes, así como, impulsar el desarrollo de habilidades de aprendizaje.

## **2.2 Características de los apoyos didácticos**

Según Morales (2012) los apoyos didácticos deben cumplir con las siguientes características para ser considerados como apoyos adecuados para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para empezar, el recurso de apoyo debe estar diseñado con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos para la sesión de clases, y a la vez el contenido debe estar acorde a los temas de cada una de las materias.

Por otro lado, la persona que diseña el material didáctico debe considerar las capacidades, conocimientos previos, estilos de aprendizaje, las experiencias, los intereses y las habilidades que posee el estudiante para poder hacer uso de estos materiales.

De igual forma, se debe considerar las características del aula en la que se va a desarrollar y aplicar el material diseñado, considerando los temas que se van a tratar.

### **2.3 Los apoyos didácticos para la discapacidad visual en los procesos de enseñanza aprendizaje**

Para elaborar los apoyos didácticos se debe seguir algunas reglas, que implica el análisis del contexto y objetivo con el que se usa. Morales manifiesta que “el proceso de enseñanza-aprendizaje es el que se presenta para su estudio y mejor comprensión mediante tres principios reguladores de tal proceso, a saber: de lo fácil a lo difícil, de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto” (2012, p.42).

#### **2.4 Clasificación de los apoyos didácticos para el trabajo con la discapacidad visual**

Considerando las necesidades educativas que presentan los estudiantes con discapacidad visual, se toman en consideración los siguientes apoyos didácticos: Digitalización y Materiales según el órgano receptor que incluyen: material en relieve, material modelo o maquetas, adaptación según el resto visual y adaptación en el sistema braille.

##### **2.4.1 Digitalización**

La digitalización se utiliza como un apoyo para afrontar las barreras que enfrentan las personas con discapacidad visual con respecto al acceso de textos escritos. Flores (2012) plantea que hoy el acceso a la información escrita de forma autónoma es posible, siempre y cuando se cuente con las herramientas y conocimientos para hacerlo. El objetivo es que los estudiantes, al terminar la primaria, puedan acceder por sí mismos a estos recursos mediante los lectores de pantalla, de tal forma que la información presentada al grupo clase sea accesible para todos.

La autora realiza algunas orientaciones para adaptar materiales digitales empezando desde la selección de los recursos a utilizarse para este proceso. Generalmente, se parte de la selección

del texto que vamos a digitalizar, posteriormente seleccionamos el escáner que utilizaremos, en este caso se recomienda uno de tipo ADF (alimentación automática), que cuentan con una bandeja que facilita el trabajo y finalmente utilizamos el programa de reconocimiento óptico que se encuentra dentro de las herramientas de office.

El proceso de digitalización depende mucho del equipo que se esté utilizando, ya que puede requerir de programas propios de la computadora y a la vez del tipo de escáner que utilicemos. Lo elemental es que al terminar el proceso de escaneo este sea revisado por el programa de reconocimiento óptico, y finalmente, este documento deberá ser trasladado a Word para poder comenzar con el proceso de edición.

La digitalización aporta accesibilidad a la información que se encuentra en los textos de papel, es aquí donde el uso de la tecnología juega un rol importante al ser un apoyo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Es necesario resaltar que para que el estudiante pueda acceder a los textos digitalizados debe contar con un lector de pantalla en su computador, y que, a la vez, se considere las orientaciones para adaptar el material sugeridas con el fin que la experiencia sea significativa.

#### ***2.4.2 Material según el órgano receptor***

La elaboración e implementación de apoyos didácticos debe tomar en cuenta algunas consideraciones como las que nos presenta Morales (2012):

- Los destinatarios a los que está dirigido, en este caso se tomará en cuenta la edad, intereses, destrezas adquiridas, conocimientos previos, entre otros aspectos.
- El número de recursos y participantes con los que se cuenta.
- El estilo de aprendizaje de los estudiantes, por lo tanto, se debe identificar las estrategias con las que el estudiante aprende, sus preferencias entre estrategias y como él interactúa con cada estrategia.

Morales (2012) propone tres estilos de aprendizaje, que se vincula con los sentidos auditivo, visual y kinestésico.

Para las personas que han desarrollado más el sentido auditivo se facilita el aprendizaje cuando escuchan una lección, de igual forma recordaran las cosas o personas a través de su nombre, y su fortaleza será la música y las charlas.

Las personas que son visuales relacionan su aprendizaje con imágenes, por lo que necesitan un material en donde se pueda leer y observar el contenido que se desea transmitir.

Aquellas personas que poseen un estilo de aprendizaje kinestésico, se basaran en las sensaciones que pueden percibir a través del tacto, siendo este, su medio de aprendizaje.

#### ***2.4.3 Adaptación con el resto visual***

Es imprescindible que para poder ejecutar este tipo de adaptaciones se consideran las características del alumno. Estas son, experiencia previa, funcionalidad visual, patología visual, recursos del aula y del centro (Ministerio de Educación Republica de Perú, 2017), una vez reconocidas estas particularidades podemos pensar en plantearnos las adaptaciones necesarias al material que se implementa en las horas de clases.

Cada resto visual posee sus propias características, y es necesario que estas se analicen desde el estudiante para que la propuesta de material brinde una respuesta oportuna. Es así que, tendremos en cuenta la luz que se proyecte en el recurso, los colores, contrastes, el tamaño y los sentidos que se estimula como complemento al resto visual.

#### ***2.4.5 Adaptación de material en relieve***

El relieve es una manera de hacer accesible imágenes o fotografías por medio del tacto, ayudando a formar imágenes mentales en los alumnos ciegos y permite que los alumnos de baja visión obtengan información adicional. “Reforzar el estímulo visual con el estímulo háptico proporcionado por distintos materiales y texturas en las superficies, agiliza y enriquece la percepción de los niños con resto visual” (Marchamalo, 2018, p.4). Entonces, es importante la estimulación y el entrenamiento táctil desde tempranas edades; este adiestramiento facilitará el adentramiento en manejo y dominio de sistema braille, la lectura de mapas, gráficos y planos en relieve.

En conclusión, el uso del material en relieve dentro de las aulas permite que el docente pueda incluir imágenes para ejemplificar el contenido que se desarrolla, las mismas serán percibida por la persona con discapacidad visual mediante el sentido del tacto, lo que permitirá que el aprendizaje sea mayormente significativo.

#### ***2.4.5 Material modelo o maqueta***

Las maquetas o material modelo son representaciones de un objeto realizadas en tres dimensiones y en menor tamaño que su referente original. Para Hernández, et al. (2020) las maquetas facilitan la comprensión de los objetos desde la percepción táctil, a partir del análisis fragmentario de la información. La persona con discapacidad visual realizará un proceso se realizan siguiendo las normas de escala, materiales, texturas, diseño y color, mediante una reconstrucción mental pausada. Con ello se puede lograr una experiencia mayormente significativa ya que las maquetas son representaciones mayormente realistas.

Las maquetas pueden ser utilizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje dado que son un apoyo en el desarrollo de la interpretación, lectura y realización de diferentes aspectos o elementos que delimitan un objeto. El uso de las maquetas en el proceso de enseñanza y aprendizaje es un complemento o un auxiliar que utiliza el docente cuando quiere representar de forma más detallada un objeto que con el uso del lenguaje no bastaría para describirlo o cuando el estudiante tiene dificultad en interpretar el lenguaje que se utiliza.

En conclusión, el material modelo o maqueta nos permite representar de forma más realistas los contenidos a desarrollarse en nuestras aulas de clases, siendo significativo para las personas con discapacidad visual pues pueden conceptualizar de forma más objetiva estos elementos.

#### ***2.4.6 La transcripción en braille***

En el contexto escolar, todos los estudiantes deben contar con los mismos materiales que se vayan a usar dentro del aula en el proceso de enseñanza aprendizaje, sean estos para una clase diaria o para un examen que se da en determinado tiempo. Para ello, aquí la transcripción en braille

toma un papel importante, aunque va a depender del nivel educativo y del conocimiento sobre sistema braille que el estudiante maneje.

La adaptación de textos en tinta al sistema braille tienen sus particularidades, como lo mencionan en el Ministerio de Educación de Perú (2018) “lleva un tiempo de realización, por lo que es necesario prever con la suficiente antelación los materiales a utilizar para que el alumno disponga de ellos cuando los necesite” (Manual 9: Adaptación del material. p.16), eh aquí la importancia de que se planifique con anterioridad las actividades y el tipo de material que se va a emplear en la hora clase.

### **3. La importancia de la capacitación docente**

Se entiende por educación aquel proceso lineal en donde un individuo aprende de otro (docente – alumno, alumno - docente), pero, para llegar a obtener un resultado satisfactorio en dicho proceso se debe seguir ciertos estándares y que, además, aporten a que se reciba una educación de calidad y que esta evidencie sus frutos. Por ello se llevan a cabo determinados protocolos que implican la realidad de las actividades desarrolladas en dicho proceso, a esto se lo conoce como evaluación, misma que arroja un determinado resultado denominado puntaje.

Si dichos puntajes son elevados, esto indicará que la educación recibida es buena y que del mismo modo los docentes son muy buenos, o, por el contrario, si los puntajes son bajos, los docentes están poco capacitados lo que a su vez influenciará en su práctica docente, por lo tanto la idea es que el docente siga formándose durante el largo de su carrera como una construcción de un mejor profesional “Esto incluye la formación inicial (normalistas y licenciados), la formación avanzada (especializaciones, maestrías y doctorados) y la llamada formación continua o en ejercicio (cursos, talleres, diplomados, entre otros)” Pulido (2019, p. 68).

Los docentes son uno de los principales pilares en el proceso de enseñanza y aprendizaje, son los encargados directos de planificar e idear los métodos pertinentes para cada una de las clases. Pero, como todo proceso se modifica y cambia, del mismo modo, los procesos educativos se van reformando y transformando para conseguir una mejor educación y de mayor calidad.



Es aquí donde la capacitación constante de los profesionales de la educación entra en juego, así como lo menciona Herdoiza (2005) quien propone que concluir la formación de tercer nivel no basta para ser un buen profesional, sino que, se requiere de una capacitación constante que permitan mantenerse actualizados en cuanto a los avances tecnológicos y científicos en los diferentes campos vinculados a la educación.

Entonces, se apunta con esto a que los docentes estén preparados para enfrentar las actualizaciones, de tal forma que los lleve a reflexionar sobre su práctica educativa y su desempeño profesional, diferenciando qué es lo que se debe seguir llevando a cabo dentro de sus clases, qué debe cambiarse y qué es lo que se podría mejorar.

La UNESCO (2013) menciona que la capacitación docente “tiene repercusiones en el tipo de competencias que requieren los docentes, pues su función está pasando de ser un transmisor de conocimientos a la de ser un facilitador de aprendizaje” (p.2), por ello es importante que los docentes estén preparados y calificados para enfrentar los nuevos desafíos que les puede presentar su profesión dentro de cada una de sus aulas.

Para que la capacitación docente tenga los resultados deseados y alcance los objetivos planteados la UNESCO (2013) también ha propuesto cuatro estrategias, hablaremos de una de ellas, denominada: formar bien a todos los docentes, tanto antes de empezar a impartir clase como durante su trayectoria profesional, este menciona que no solo los docentes nuevos son los que tienen que ser formados para los retos actuales, sino que también docentes que tienen trayectoria lo necesitan. De tal manera que las políticas con las que cuenta el sistema educativo puedan proporcionar una instrucción y enseñanza inicial, como continua y de calidad a todos los docentes.

En Ecuador, en el año 2010, se aprobó la Ley Orgánica de Servicio Público con la finalidad de “propender al desarrollo profesional, técnico y personal de las y los servidores públicos, para lograr el permanente mejoramiento, eficiencia, eficacia, calidad, productividad del Estado y de sus instituciones”, para llegar al cumplimiento de este objetivo existen algunos artículos en los que se habla de capacitar a los servidores públicos, y, los docentes al ser parte de este grupo se acogerían a dichos artículos. Los que mencionan lo siguiente,

El Art. 196 presentan los objetivos de la capacitación y formación de los servidores públicos, considerando que estos buscan contar con profesionales que tengan estudios de cuarto nivel vinculados a los objetivos institucionales. Además, promueve investigaciones en campos de interés nacional, para generar el desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades de los profesionales.

Por otro lado, en el Art. 201 se habla propiamente de la capacitación como un proceso programado y continuo que permite adquirir conocimientos, desarrollar competencias y habilidades de calidez y calidad con el fin de incrementar la eficacia y eficiencia de los servicios brindados.

Tomando en consideración aquellas disposiciones, desde año 2016, se ha implementado una plataforma virtual Moodle determinada Mecapacito, a través de la que se ha promovido la actualización docente de manera masiva y de bajo coste para los docentes pertenecientes al magisterio fiscal. Con la finalidad de maximizar el ingreso a estos programas de capacitación dentro de la plataforma se utiliza herramientas LMS (Learning Management System).

Si bien, esta plataforma pretende aportar a la formación continua de docente, se puede evidenciar que existen muy pocos cursos relacionados con los temas de inclusión educativa o sobre Necesidades Educativas Especiales (NEE), esto lo podemos evidenciar dentro de la misma plataforma Mecapacito, en donde en el año 2020 se dictaron doce cursos con diferentes temas, sin embargo, dentro de estos tan solo uno de ellos se enfoca en la atención a las Necesidades Educativas Especiales, logrando tener un alcance de 5.841 docentes del país.

La Universidad Nacional de Educación UNAE, como aporte a la capacitación docente ofrece una variedad de cursos en su programa de educación continua. Estos pretenden alcanzar los más altos estándares académicos regionales y nacionales, con la finalidad de transformar la educación en función del buen vivir (2019). Durante este año, la universidad ofrece dos cursos relacionados con la educación inclusiva, tomando temáticas estratégicas como el método de enseñanza para alcanzar el aprendizaje significativo y sobre estrategias de intervención innovadoras.

Sin duda, otro de los factores que toma relevancia en este proceso es el interés que los docentes puedan demostrar por aprender y actualizarse, para Haro (2020) “ sin el interés y la puesta en práctica de estos nuevos conocimientos no se puede alcanzar los objetivos y metas propuestas” (p.19), es aquí en donde radica la importancia de que los docentes hagan conciencia del sobre en qué se capacitan y para qué se capacita, así, habiendo hecho conciencia de estos aspectos logrará llevarlo a la practica en su campo laboral de manera exitosa, y, desde su vivir profesional alcanzar una educación de calidad.

## Capítulo II Marco metodológico

### 4. Metodología

El **paradigma** de esta investigación es cualitativo interpretativo debido a que se analiza una realidad o situación específica desde la observación de las investigadoras y el contraste de criterios de los sujetos estudiados. Ceballos (2007) indica que este paradigma se construye a base de las acciones realizadas por las personas involucradas en la situación que se estudia dentro de determinado contexto. Además, acorta la relación del investigador con las personas que se estudia, puesto que por un tiempo determinado el investigador observa, convive e incluso colabora siendo un miembro más de este contexto.

El paradigma cualitativo interpretativo se ajusta directamente a esta investigación debido a que, para llevar a cabo la metodología de estudio de caso se ha convivido y colaborado con los sujetos de estudio mediante el proceso de prácticas pre profesionales, mismas que comenzaron en noviembre del 2020 y han culminado en julio del 2021, destacando que se realizó un receso durante los meses de febrero, marzo e inicios de abril.

La **metodología del estudio de caso** orienta el presente proyecto investigativo dado que este, de acuerdo a Chávez (2012), es uno de los métodos más convenientes para el estudio de una realidad, pues permite explicar, comprender y analizar distintas situaciones, mismas que aportarán a la creación de nuevas teorías o hipótesis. A continuación, se presenta el concepto de 3 autores sobre el estudio de caso de los que se hará un breve análisis.

Para Alonso (2003), el estudio de caso representa una de las estrategias de investigación que puede ser aplicado a un único fenómeno dentro de las ciencias sociales, y este, debe presentarse con un carácter específico antes que general, llevando de esta forma a la búsqueda profunda de la realidad del contexto del fenómeno como de las diferentes fuentes de evidencia. Todo ello con el fin de describir, explicar, diagnosticar, explorar o evaluar la situación que se estudia.

El estudio de caso, visto desde Yin (citado por Yacuzzi, 2006), es especialmente útil cuando no se tienen claros las limitaciones entre el fenómeno que se estudia y el contexto, convirtiéndose así en una investigación empírica de la que se espera aprender del mismo contexto cotidiano y real. Exigiendo de esta manera varias fuentes de evidencia.

Y desde una visión similar, tenemos a Stake (1998), quien menciona que el estudio de caso parte de la complejidad y particularidad de un caso único, logrando percibir estas actividades en circunstancias importantes. Se estudia un caso cuando se presenta un especial interés por sí mismo, partiendo de la búsqueda de detalles en la interacción con su contexto.

El análisis de los conceptos dados por estos autores permite concluir que el estudio de caso no es más que el análisis a profundidad de un fenómeno en el que se ha puesto interés. El estudio de caso es un estudio que se realiza desde un contexto real, donde a la vez el investigador delimita lo que desea conocer, así como también las fuentes de donde obtiene la información.

De acuerdo con su alcance, esta investigación es de **tipo explicativo** puesto que, según Yin (1994 citado en Alonso, 2003) este tipo de investigación tiene la finalidad de encontrar las causas del fenómeno que está sucediendo. De igual forma, Chávez (2012) indica que una investigación es explicativa cuando el propósito de investigar busca explicar con mayor profundidad los detalles del fenómeno estudiado. En ejemplo: el estudio de caso que se está realizando busca conocer el proceso de inclusión educativa, desde los docentes, de estudiantes con discapacidad visual; para ello se han observado las prácticas docentes y contrastado con la percepción que tienen ellos ante esta situación.

Por otro lado, Chávez (2012) indica que, según la lógica de razonamiento, esta investigación es de tipo inductivo, puesto que parte de un fenómeno particular en donde se hace un análisis, en este caso se ha identificado la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad visual y la actitud que presentan los docentes ante la inclusión de estos estudiantes dentro del contexto áulico, para ello se ha contrastado la realidad existente en el contexto escolar con la teoría que se ha indagado.

La metodología del estudio de caso se desarrolla mediante **fases**, las cuales han sido delimitadas por varios autores de acuerdo a un proceso lógico que debe seguir la investigación.

Para Yin (1994), existen tres fases: preactivo, interactiva y postactiva. Sin embargo, para esta investigación adoptamos las fases propuestas por Díaz (2012), mismas que se describen a continuación.

**Fase 1. Selección y definición del caso:** durante esta fase se ha de identificar los ámbitos para los que es relevante el estudio, el problema, las personas que son fuentes de información y los objetivos de investigación.

El **objeto de estudio** ha dirigido el foco de esta investigación en delimitar el proceso de inclusión educativa aplicado por los docentes en estudiantes con discapacidad visual. Para fines de esta investigación se ha seleccionado como **población** la unidad educativa “Fe y Alegría” tomando como **muestra** a los docentes de los diferentes paralelos de novenos años de Educación General Básica, pues desde la mirada de ellos se analiza el objeto de esta investigación.

Stake (1998, citado en Alonso, 2003) habla del objeto de investigación como un fenómeno que posee límites y fronteras claras, y a la vez, cuenta con una identidad, intencionalidad y, sobre todo, personalidad.

Por otro lado, Díaz (2011) identifica al objeto de estudio como una organización, acontecimiento particular, una unidad de análisis documental, persona o programa de estudio. En este caso, el objeto de estudio está representado por una situación específica que se desarrolla dentro de un contexto escolar determinado.

**Fase 2. Formulación de preguntas:** en esta fase se propone formular varias preguntas que dirijan la investigación, para finalmente definir la más adecuada y pertinente. En este caso, la pregunta orientadora de la investigación es: ¿cómo contribuir en el proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual del noveno año de Educación General Básica desde los docentes?

**Fase 3. Identificación de las fuentes de datos:** durante esta etapa se identifican las diferentes estrategias con las que se realizará el levantamiento de información, así como también los sujetos que contribuirán como fuentes de investigación. Esta investigación, para la recolección de datos, utiliza como técnicas la observación participante, revisión bibliográfica y los grupos focales; y a

la vez, sus instrumentos de recolección como diarios de campo, fichas bibliográficas y el guía de grupo focal.

**Fase 4.** Análisis e interpretación de datos: esta es una fase muy delicada de la investigación puesto que se contrasta lo observado con información aportada desde los sujetos que nos han servido como fuente, buscando relaciones de causa y efecto. Finalmente, el investigador tendrá un conocimiento más acertado de la realidad. Esta investigación utiliza la técnica de triangulación de datos y su matriz de análisis con la finalidad de contrastar toda la información recopilada durante la fase anterior.

**Fase 5.** Elaboración del informe: el investigador debe narrar de forma lógica cada uno de los acontecimientos sucedidos durante la investigación, con la finalidad de que el lector comprenda la realidad que se presenta y a la vez reflexiones sobre la misma.

Del objeto de investigación se deriva la presente **operacionalización de las categorías de análisis**:

Categoría	Subcategoría	Técnica/Instrumento
Inclusión educativa	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apoyos didácticos</li> <li>2. Capacitación docente</li> </ol>	Observación participante: Diarios de campo. Revisión bibliográfica: Fichas bibliográficas. Grupos focales: Guía de grupo focal
Discapacidad visual	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El aprendizaje de estudiantes con discapacidad visual</li> </ol>	Observación participante: Diarios de campo.



		Revisión bibliográfica: Fichas bibliográficas. Grupos focales: Guía de grupo focal
--	--	--

#### 4.1 Técnicas de recolección de datos

En esta investigación las **técnicas de recolección de datos** utilizadas se enfocan en ayudar a las investigadoras a obtener información pertinente que permita conocer la realidad presente en el contexto educativo. Díaz et al (2011 p.18) fundamentan que “los estudios de caso fomentan el uso de varias técnicas distintas para obtener la información necesaria, las cuales van desde las observaciones personales hasta las entrevistas de otras personas que podrían conocer el objetivo del estudio de caso”.

##### 4.1.1 Observación participante

La técnica de observación participante está basada en la observación que el investigador realiza de una situación social en donde se encuentra inmerso, a la vez este es participe de esta realidad según el interés y propósito de su investigación. Para ello, se realiza un análisis completo de las situaciones que se llevan a cabo y que a la vez el participa al ser parte del contexto. Orellana, *et. al* (2006)

Por medio de la participación se pretende tener una experiencia directa de cómo se desarrollan los procesos de aprendizaje, las interacciones de la estudiante con los docentes y de los docentes con los estudiantes y poder identificar las barreras presentes en el transcurso de las clases en las diferentes materias.

En el caso de esta investigación la observación participante se realiza mediante las prácticas pre profesionales realizadas durante los dos últimos ciclos de la carrera de educación especial en la Unidad Educativa “Fe y Alegría”, específicamente en el noveno año de EGB. Este proceso se realiza en ciertas materias seleccionadas (inglés, matemáticas, lengua y literatura, desarrollo



humano integral, educación cultural y artística, cultura física y estudios sociales), de lunes a viernes, por las mañanas, bajo la modalidad virtual.

#### ***4.1.2 Revisión bibliográfica***

La revisión bibliográfica representa la primera etapa del proceso de investigación porque ayuda a reconocer qué se conoce y qué se desconoce sobre el tema investigado. La revisión bibliográfica sintetiza diferentes artículos e investigaciones que brindan una idea sobre el estado actual sobre el tema que se investiga. (Silamani, 2015)

La revisión bibliográfica ayudará a tener una visión general del tema a investigar y sobre posibles escenarios que se puedan llegar a presentar conforme avance el desarrollo del proyecto investigativo. Para el fin de esta investigación, se determinan los temas que van a regir el trabajo bajo los cuales se indagan en la teoría existen.

Continuando con el proceso, se realiza la selección de determinados libros y artículos en los que se realizó la búsqueda de información, luego de ello se organizan las ideas e información obtenida, en fichas bibliográficas, para finalmente proceder a la redacción de los datos obtenidos.

#### ***4.1.3 Grupos focales***

El grupo focal es una técnica vinculada directamente con la investigación cualitativa, donde se recolecta información específica dentro de una comunidad con varios entrevistados a la vez. “La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (Hamui y Varela, 2013, p.56).

Con los grupos focales se pretende conseguir información directa desde los participantes, que en este caso serán los docentes de los novenos años de educación general básica (EGB) en la unidad educativa “Fe y Alegría”, con respecto al proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual.

El grupo focal que se aplica en este trabajo fue organizado junto con las autoridades de la Unidad Educativa, a quienes se le brindó un documento con la información que se desea obtener

y la finalidad de esta actividad. Ya en conocimiento y aprobación de las autoridades se coordinó horarios y espacios de encuentro para el desarrollo del grupo focal.

Ya llegado el día del encuentro, al que acuden tanto los docentes al igual que las autoridades de la escuela, se empieza a generar el rapport dándoles una pequeña bienvenida junto con una breve explicación sobre la finalidad del grupo focal, luego de ello se abre espacio para dudas y habiendo resueltas éstas se procede con el desarrollo de las preguntas sobre los temas de nuestro interés (inclusión educativa, apoyos didácticos y discapacidad visual), momento en el que se evidencia que los docentes tienen entusiasmo por aportar con su experiencia, finalmente hacer un cierre de la actividad con un agradecimiento.

#### **4.2 Instrumentos de recolección de datos**

Los **instrumentos de recolección de datos** responden a las técnicas anteriormente planteadas y son los siguientes:

##### ***4.2.1 Diarios de campo***

“El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (Martínez, 2007, p.77).

Los diarios de campo nos ayudan a tener un registro de las actividades que han llamado nuestro interés y que pueden contribuir a alimentar nuestro proceso de investigación de tal modo que le podamos dar seguimiento con el paso del tiempo. Para ello se ha elaborado un formato en el que en una primera parte se anotan los datos principales como son: día, hora, fecha, materia, tema tratado en esta clase, profesor encargado de la clase.

En una segunda parte se detalla las actividades que se siguen en el desarrollo de la clase, junto a este podemos anotar los materiales o recursos que se han utilizado como apoyo para la clase y como parte final un apartado con observaciones en la que se harán anotaciones sobre aspectos que han llamado nuestra atención o sobre dudas que surjan de la observación.

##### ***4.2.2 Fichas bibliográficas***

Las fichas bibliográficas permiten recolectar información importante de manera escrita, durante la búsqueda de información. Por lo general, se organizan en tarjetas rectangulares donde se ubican datos importantes e ideas principales sobre un tema para así encontrarlo con facilidad. En cuanto al tamaño estas varían en dependencia de la cantidad de información que el investigador necesite. Debido a la practicidad, en la actualidad, es común la utilización de ficheros electrónicos, puesto que facilita el trabajo de redacción. (Robledo, 2003)

Las fichas bibliográficas permiten identificar la fuente u origen exacto de donde se obtiene la información. Este procedimiento ha permitido que se puedan recolectar los elementos teóricos que aportan en esta investigación, así como también contrasta la información que aportan diferentes autores, con el fin adoptar una postura propia.

#### ***4.2.3 Guía de grupo focal***

Para la aplicación de un grupo focal es necesario preparar con anticipación un cuestionario de entrevista que guiará el levantamiento de la información. Hamui Varela (2013) indican que previo a la ejecución del grupo focal se debe tener claros: la temática, los objetivos, justificación, lineamientos y las preguntas de investigación. A partir de la información anterior, se construye la guía de entrevista y se determinan los participantes, las sesiones o fechas, y la estrategia que se utilizará para acercarse a los participantes.

Esto nos invita a pensar que para el desarrollo de un grupo focal es necesario construir como instrumento un cuestionario, mismo que está definido como “un conjunto de preguntas preparadas cuidadosamente, sobre hechos y aspectos que interesan en la investigación. Existe una relación muy estrecha entre los objetivos e hipótesis y el cuestionario en su conjunto” (López y Sandoval, 2015, p.5).

Esta investigación ha obtenido información valiosa del grupo focal aplicado, por lo que, previamente las investigadoras diseñaron, con base en las categorías de análisis, una guía de entrevista para grupo focal, mismo que puede ser contemplado como un cuestionario de preguntas guía. (Ver anexo 3)

Finalmente, se requiere un **análisis de la información** obtenida, para ello emplearemos la técnica de **triangulación** de datos (Ver anexo 8). Lo que ha permitido empatar y contrastar la información que se ha conseguido de diferentes fuentes (grupo focal, observaciones participantes y revisión bibliográfica) y por medio de distintos instrumentos utilizados (guía de grupo focal, diarios de campo, fichas bibliográficas), logrando de tal forma encontrar las coincidencias y discrepancias que se presentan en cuanto al tema de interés que precede este trabajo.

Dentro del proyecto investigativo, la triangulación ha permitido empatar y contrastar la información que se ha conseguido de diferentes fuentes (grupo focal, observaciones participantes y revisión bibliográfica) y por medio de distintos instrumentos utilizados (guía de grupo focal, diarios de campo, fichas bibliográficas), logrando de tal forma encontrar las coincidencias y discrepancias que se presentan en cuanto al tema de interés que precede este trabajo.

### Capítulo III Narración del caso

La Unidad Educativa Fe y Alegría Cuenca - Azuay se encuentra ubicada en las calles Cajabamba, entre Chugchilán y Gapal, en la parroquia HUAYNA-CAPAC. Esta pertenece a la zona 06, del distrito 01D02, y está conformada por: 4 autoridades, 7 administrativos, 47 docentes, un consejo ejecutivo y 885 estudiantes (441 hombre y 444 mujeres).

Durante el período de noviembre del 2020 a julio del 2021 se ha podido formar parte de la realidad que se vive en la Unidad Educativa “Fe y Alegría”, tomando en cuenta que esta realidad se desarrolló en un medio virtual por la pandemia provocada por el COVID 19. Esta institución brinda atención educativa a una diversidad de estudiantes, entre ellos encontramos algunos que poseen discapacidad; sin embargo, se ha dirigido la mirada a la atención que se brinda a estudiantes con discapacidad visual.

Esta investigación comenzó basándose en un caso específico sobre las vivencias y situaciones educativas de una estudiante con discapacidad visual (denominada S. R.), pero, se presentaron ciertas situaciones que motivaron a analizar la visión de los docentes que trabajan con esta discapacidad dentro de este contexto educativo. Estas vivencias serán detalladas a continuación, con el fin de dar una explicación cronológica al desarrollo investigativo.

S. R. pertenece al noveno año de educación general básica EGB paralelo A, en la unidad educativa “Fe y Alegría”. A temprana edad fue diagnosticada con retino blastomas, mismos que afectaron a profundidad su visión, derivando en una ceguera.

El compartir con S. R. y el contexto educativo que la rodea permitió conocer que esta discapacidad no es un limitante a la hora aprender, puesto que -bajo la perspectiva que describen sus docentes- ella es una persona que tiene facilidad en el manejo de la computadora, dominio del sistema braille, buena capacidad de escucha; es denominada como buena estudiante y posee autonomía para realizar actividades cotidianas. En cuanto a su personalidad, se pudo manifestar que es una persona muy reservada y la mayor parte del tiempo se mantiene con una nula participación en los encuentros virtuales.

Con el tiempo, la conectividad de S. R. a clases sincrónicas fue siendo cada vez menor, en tanto esto ocurría, se comenzaron a analizar las dinámicas de clases en vista a encontrar un motivo para lo anteriormente descrito. La poca participación en clase de la estudiante dirigió la mirada de esta investigación a identificar los motivos por los que sus interacciones eran tan limitadas en comparación a sus compañeros.

El noveno año de educación general básica pertenece al subnivel de básica superior, lo que implica que para cada asignatura los estudiantes roten de docente y que, por lo tanto, las dinámicas varíen. Las asignaturas de este subnivel son: lengua y literatura, valores/DHI, matemática, estudios sociales, lengua extranjera, educación cultural, proyectos y artística, educación física y ciencias naturales (esta última ha sido la única en la que no se ha podido acompañar debido a un cruce de horarios).

La dinámica de las clases lleva una línea muy similar entre asignaturas, es así que se observa el uso de diapositivas, fichas en Word, formularios de Google, y/o videos, factores que son muy frecuentes debido a la virtualidad. Por ejemplo, en el área de lengua y literatura, para tratar el tema sobre Justicia Social se hace la proyección de un video en el que se hace la explicación y demostración de la temática de clases, y para la consolidación del conocimiento se envía hacer un collage con imágenes.

El análisis de la dinámica de clases en las que se ha participado se ha contrastado con el conocimiento que tienen los docentes en cuanto a inclusión educativa y discapacidad visual. Por lo tanto, de aquí nace nuestro **objeto de estudio**, que es delimitar el proceso de inclusión educativa aplicado por los docentes en estudiantes con discapacidad visual. Para lograr esto se ha seleccionado como **población** la unidad educativa “Fe y Alegría”, dentro de la que se toma como **muestra** a los docentes de los diferentes paralelos de novenos años de Educación General Básica, pues desde la mirada de ellos se analiza el objeto de esta investigación.

Esta realidad observada motivó a querer conocer *¿cómo contribuir en el proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual del noveno año de Educación General Básica desde los docentes?*, para dar respuesta a esta interrogante se realizó una revisión bibliográfica sobre inclusión educativa y discapacidad visual, con el fin de indagar en la teoría conceptos claves que orienten una futura propuesta.

Todo este proceso se realizó por medio del registro de situaciones en los diarios de campo, fichas bibliográficas y mediante el desarrollo de una guía para el grupo focal en conjunto con los docentes. Si bien, en el diario de campo se registró lo que se observaba en las clases del noveno A, durante el desarrollo del grupo focal, los docentes manifestaron todas las experiencias posibles en cuanto al trabajo con la discapacidad visual, incluyendo la experiencia que se vive con una estudiante de otro paralelo, que guarda características semejantes al caso inicial descrito.

### **Inclusión educativa de la discapacidad visual**

La **observación participante**, la **revisión bibliográfica** y los resultados de la aplicación del **grupo focal** nos dieron a conocer que actualmente en la institución se aplica un proceso de integración. Por un lado, se ha dado apertura a que accedan a la institución personas con discapacidad; por el otro, estos estudiantes se rigen a una atención educativa diferenciada, es decir, se aplican las conocidas “adaptaciones curriculares”.

Las adaptaciones curriculares en esta institución son entendidas como una planificación adicional que realiza el docente, en donde se proponen actividades diferentes a las que realiza el resto del grupo y están dirigidas específicamente a la persona con discapacidad. Lo mencionado

se encuentra fundamentado en el testimonio de la docente M. T. que dice “se trabaja por separado para los estudiantes normales y por otro para los de inclusión”.

En el aula, lo mencionado anteriormente, deriva a que la estudiante con discapacidad visual no tenga un rol participativo, pues la planificación principal suele incluir recursos poco accesibles para este tipo de discapacidad. Por ejemplo: se utilizan videos con musicalidad que no explican el contenido, a la vez estos presentan textos que no son leídos e imágenes que no son descritas. A continuación, se describen ejemplos concretos en donde la dinámica de la clase fue poco accesible para la estudiante, mismos que han sido anotados en los **diarios de campo**. (Ver anexo 2)

Educación artística (15/11/20): se trabaja el tema de la descripción, donde la docente explica cómo esta se debe realizar para describir obras artísticas, aunque se ejemplifica los pasos necesarios para una descripción, la docente propone como actividad la observación de una imagen en donde los estudiantes deben describirla. Fue la primera vez que surgió la interrogante ¿Cómo participa S.R.?

Inglés (17/11/20): se utiliza un video con juego para trabajar los comparativos, este presenta imágenes con ejemplos y da opciones de respuesta; sin embargo, el docente no comunica ni la pregunta ni las opciones de respuesta, solo pide que sus estudiantes participen.

Matemáticas (23/11/20): se trabajan ecuaciones de primer grado. El docente propone un video explicativo que no contaba con audio y pide que sus estudiantes sigan el proceso para posteriormente poder desarrollar el problema; no todos los estudiantes participan en la solución.

Lengua y literatura (10/12/20): la docente comparte pantalla con una lectura y pide que sus estudiantes la lean para sí mismos, finalmente se hace una reflexión sobre el cuento “los 6 ciegos y el elefante”. Nunca se leyó en voz alta para la estudiante considerando que el lector de pantalla no lee el contenido que se comparte en la plataforma Zoom.

Los ejemplos presentados con anterioridad dejan ver que en ocasiones se toman muy poco en cuenta las capacidades de la estudiante con discapacidad visual, lo que puede ser un motivo de la poca participación en las clases sincrónicas. Derivado de este análisis, el foco de atención de

esta investigación se encuentra sobre los docentes, debido a que, la dinámica de las clases se encuentra diseñada o planificada por ellos.

Las **fichas bibliográficas** ayudaron a localizar documentos con información valiosa e importante. Este procedimiento permitió que se puedan recolectar los elementos teóricos que aportan en esta investigación, así como también contrasta la información que aportan diferentes autores, con el fin adoptar una postura propia. (Ver anexo 6)

Uno de los conceptos que guía este trabajo es la inclusión educativa, analizada desde varios autores, dice que, ésta implica propiciar las condiciones educativas que favorezcan el aprendizaje y la participación de toda la diversidad de estudiantes existentes dentro del aula. Para ello, se deben implementar apoyos didácticos que aporten accesibilidad a los contenidos que se pretendan enseñar y que también faciliten la participación estudiantil. Es necesario entender que el concepto de apoyos didácticos no implica únicamente al recurso que utilizamos en el aula de clase, sino a la implementación que se le dé al mismo a la hora de brindar accesibilidad.

El concepto de apoyos didácticos es la primera luz que se encuentra a la hora de brindar una respuesta a la pregunta ya planteada, puesto que existen apoyos didácticos específicos para trabajar con la discapacidad visual que pueden ser implementados dentro del aula, con el fin de que los estudiantes puedan ser participantes activos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De tal forma se plantea el desarrollo de un grupo focal con los docentes de los novenos años de EGB, con la finalidad de indagar en el conocimiento que poseen los docentes en cuanto inclusión educativa, haciendo énfasis en los apoyos didácticos y la discapacidad visual.

Durante el desarrollo de la **guía para el grupo focal** se pudo conocer información nueva que no se evidencia mediante la observación participante, pero que sí brinda un complemento. Al hablar del término inclusión educativa, los docentes reconocen los principios que fundamentan una educación inclusiva, pero sus prácticas reflejan una realidad distinta. Asumen que las adaptaciones curriculares son un elemento discriminatorio que en el aula juega un rol contradictorio u opuesto a estos principios. A la vez, esta normativa provoca en su actuar una diferenciación a la hora de utilizar los distintos apoyos didácticos. (Ver anexo 3)



Se conoció que los docentes utilizan grabaciones sonoras y medios audiovisuales como apoyos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Muchos manifestaron enviar audios en la aplicación de WhatsApp directamente a los estudiantes con discapacidad visual, con el fin de profundizar o explicar algunos contenidos o tareas fuera de las horas de clase. Algunos docentes reconocieron haber trabajado alguna vez mediante braille, al recibir tareas en este formato.

Por último, en este grupo focal se conoció que algunos docentes asumen la importancia de capacitarse para el trabajo con la discapacidad visual, pues la atención a esta implica elementos diferentes a los que eventualmente se utilizan en una clase habitual. Algunos docentes ven como una necesidad el indagar e investigar sobre nuevos apoyos didácticos que impulsen el aprendizaje en los estudiantes para lograr mejores resultados.

Finalmente, se requiere un **análisis de la información** obtenida, para ello emplearemos la técnica de **triangulación** de datos (Ver anexo 8). Lo que ha permitido empatar y contrastar la información que se ha conseguido de diferentes fuentes (grupo focal, observaciones participantes y revisión bibliográfica) y por medio de distintos instrumentos utilizados (guía de grupo focal, diarios de campo, fichas bibliográficas), logrando de tal forma encontrar las coincidencias y discrepancias que se presentan en cuanto al tema de interés que precede este trabajo.

El proceso de prácticas realizado desde el 9 de noviembre de 2020 hasta la fecha nos ha permitido recolectar varios datos con respecto al proceso de Educación inclusiva de una estudiante con discapacidad visual. A lo largo de este período se evidencia que aún no podemos hablar de un proceso de inclusión como tal, debido que aún se registran prácticas excluyentes en cuanto a la realización de actividades durante los encuentros sincrónicos. Por un lado, se observa muy poca participación de la estudiante en las actividades planteadas y por otro, se encuentra que los docentes proponen actividades y recursos poco accesibles.

La aplicación del grupo focal aportó información que no se evidencia en la observación participantes. Se recalca que los participantes de este grupo focal fueron todos los docentes del noveno año de educación general básica de la institución, por lo que, existen aportes de docentes a quienes no se pudo observar en el proceso de prácticas, sin embargo, sus aportes ayudan a fundamentar la realidad de este nivel educativo. Es así que se empieza con la mirada que tienen

los docentes con respecto a la inclusión, si bien muchos conocen los principios que fundamentan una educación inclusiva sus prácticas reflejan una realidad distinta. Asumen que las adaptaciones curriculares son un elemento discriminatorio, que en el aula juega un rol contradictorio a una educación inclusiva. A la vez, esta normativa provoca en su actuar una diferenciación a la hora de utilizar los distintos apoyos didácticos.

Se afianzó que los docentes utilizan grabaciones sonoras, y medios audiovisuales como apoyos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Algunos docentes reconocieron haber trabajado alguna vez mediante braille, al recibir tareas en este formato.

Finalmente, algunos docentes asumen la importancia de la capacitación docente para el trabajo con la discapacidad visual, pues se encuentran con apoyos que facilitan su práctica e impulsan el aprendizaje en los estudiantes, logrando así mejores resultados.

Los apoyos didácticos utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje por lo general poseen un carácter visual, y son poco explicados o detallados para la estudiante, además, no todos los recursos seleccionados son aptos para los lectores de pantalla por lo que ameritan un rediseño en cuanto a su accesibilidad.

La recolección de información ya descrita permitió conocer la realidad sobre el trabajo con la discapacidad visual en una institución de educación regular, enfocándose directamente en las prácticas de inclusión educativa que los docentes aplican. Es así que, basado en la necesidad que los docentes han manifestado de capacitarse en cuanto al trabajo con la discapacidad visual, y el beneficio que involucra el uso de apoyos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje, esta investigación propone desarrollar un sistema de talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual de los novenos años de EGB.

Talleres de capacitación docente que buscarán difundir nuevos conocimientos en cuanto apoyos didácticos que no se utilizan con regularidad en las clases. En el desarrollo de cada taller se brindará información detallada sobre cómo construir estos apoyos para que sean accesibles y a la vez la aplicación de cada apoyo didáctico en situaciones similares a las que se evidencian en el aula de clases. De esta forma los talleres permitirán que los docentes compartan nuevas




**UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN**

experiencias y conocimientos, reflexionen sobre sus prácticas y afiancen sus relaciones personales con el fin de brindar un mejor servicio educativo.

## **Capítulo IV Propuesta**


### **Talleres de capacitación docente sobre la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual**



Talleres de capacitación docente en la  
elaboración de apoyos didácticos para la  
inclusión educativa de estudiantes con  
discapacidad visual

Propuesta del trabajo de titulación elaborado por:  
Andrea Guamán y Diana Pesántez

Azogues 2021



Este sistema de talleres está dedicado a todos los docentes que se encuentren trabajando con estudiantes con discapacidad visual, con el fin de brindar un aporte a la construcción de una educación para todos.

# I PRESENTACIÓN

La inclusión educativa representa un camino amplio que aún debe ser explorado, siempre en búsqueda de alternativas que nos permitan brindar atención a la diversidad existente en el aula. El compromiso de un docente debe estar ligado a innovar constantemente en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje se refiera, con el fin de que todos sus estudiantes accedan a una educación de calidad.

Los talleres de capacitación docente sobre la elaboración de apoyos didácticos para el trabajo con la discapacidad visual tienen la finalidad de generar experiencias positivas y ampliar el bagaje de conocimientos como un medio para brindar una mejor atención educativa.

Del mismo modo, este sistema de talleres permitirá, que el docente interactúe con sus compañeros y demás actores del sistema educativo, enriqueciendo el

proceso de teorizar la práctica y practicar la teoría por medio de las diversas experiencias vividas en su ámbito laboral, proporcionando así, espacios en donde se reflexione sobre el desempeño profesional.

# Índice

INTRODUCCIÓN .....	48
Desarrollo .....	51
Taller 1: Inducción .....	51
Taller 2: Adaptación al resto Visual .....	55
Taller 3: Pautas generales para el uso didáctico del Braille .....	57
Taller 4: Relieve .....	59
Taller 5: Maquetas.....	61
Taller 6: Digitalización .....	63
Taller 7: Cierre y evaluación final.....	65
Referencias bibliográficas .....	67

# INTRODUCCIÓN

El sistema de talleres nace como una respuesta a la necesidad de capacitación en cuanto al trabajo educativo con la discapacidad visual, que presentan nueve docentes del noveno año de EGB en la unidad educativa “Fe y Alegría”. Esto debido a que en sus aulas existen estudiantes con este tipo de discapacidad, quienes demandan una atención educativa de acuerdo a sus capacidades, que resulten motivantes e impulsen su participación activa. Sin embargo, estos talleres pueden ser aplicados en otras situaciones que guarden características semejantes al contexto en el que se ha basado esta propuesta.

El valor pedagógico de este sistema de talleres se fundamenta desde el beneficio que obtienen los principales actores involucrados. Por un lado, los docentes incrementarán sus conocimientos en cuanto al trabajo con la discapacidad visual, mientras que, por el otro, se beneficiarán los estudiantes quienes obtendrán clases mayormente atractivas y accesibles como resultado de la aplicación de estos nuevos conocimientos por parte de sus docentes.

## **Fundamentos teóricos**

Los talleres de capacitación representan una zona de construcción colectiva que armoniza la práctica y la teoría, donde se prevé utilizar la experiencia de los participantes, así como las necesidades que los motivan a capacitarse (Candelo et al. 2003). Por ello, se plantea el siguiente sistema de talleres como un espacio de capacitación donde un grupo de docentes podrá conocer y reflexionar sobre apoyos didácticos para el trabajo educativo con la discapacidad visual.

La capacitación docente continua es fundamental a la hora de construirse como un buen profesional, puesto que son los encargados directos de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje y deben ser capaces de enfrentar las actuales situaciones del contexto. Herdoiza (2005) indica que es necesario capacitarse permanentemente para estar actualizado en cuanto a los nuevos enfoques educativos, metodologías y didácticas; así como también en los diferentes campos que se vinculen a la educación.

## **Fundamentos pedagógicos**

La pedagogía de los talleres se fundamenta desde un modelo de enseñanza y aprendizaje activo, este se representa desde en una forma de enseñar y también en una de



aprender, misma que involucra aprender mientras se construye algo. Durante un taller la metodología propuesta debe propiciar la participación de todos los actores, por lo general, estas involucran un trabajo cooperativo en donde se construye el aprendizaje en conjunto. Ander-Egg, E. (1991).

El aprendizaje y la participación se encuentran interrelacionados, mientras más interactivo sea el momento de aprender, mejores resultados se consiguen. (López, S 2011) considera que el aprendizaje y el conocimiento se dan desde la participación en distintas actividades humanas, en dependencia de las condiciones que hacen que este sea posible.

En comparación con la pedagogía tradicional en donde se supone que el conocimiento es algo que las personas depositan en otros, la pedagogía de los talleres indica que el conocimiento se produce a través de la búsqueda o resolución de preguntas, por lo tanto, el aprendizaje se produce en base a un problema que incentiva la adopción de una actitud investigativa de quienes participan en los talleres. Por lo tanto, durante un taller la relación entre el docente y estudiante es lineal, pues todos están involucrados en búsqueda de una o varias respuestas. Ander-Egg, E. (1991).

### **Consideraciones generales**

Las temáticas a abordarse en estos talleres tratan sobre apoyos didácticos que son útiles y necesarios para el trabajo educativo con la discapacidad visual. Cada taller se encuentra estructurado con un tema específico, un objetivo general, metodología, actividades prácticas y reflexivas, momento de evaluación, tiempo de duración, materiales y referencias bibliográfica.

El objetivo general del sistema de talleres es capacitar a los docentes en la elaboración de apoyos didácticos para la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad visual. Para contribuir al alcance de este objetivo cada sesión de taller cuenta con un objetivo específico, mismo que corresponde a cada una de las temáticas sobre apoyos didácticos para el trabajo con la discapacidad visual.

Los talleres empezarán con el envío de una invitación a cada uno de los docentes seleccionados. Una vez recibida su confirmación, es necesario que los participantes firmen un acta compromiso previo que garantice su asistencia constante y así asegurar un óptimo desarrollo de los talleres.

En cuanto al lugar en el que se llevan a cabo los talleres debe ser coordinado con las autoridades de la institución y los moderadores. Algunas consideraciones para elegir el lugar del taller son: luminosidad, que disponga de medios audiovisuales, espacio suficiente y adecuado para el desplazamiento de los participantes, asientos cómodos y móviles con la finalidad de conseguir un clima favorable.

Los talleres están pensados para desarrollarse en la modalidad presencial, sin embargo, por la pandemia actual, provocada por el COVID 19, muchas instituciones han optado por utilizar plataformas virtuales como medios de encuentro, por lo tanto, de ser necesario se adecuarán los talleres buscando alternativas para las actividades, materiales y recursos propuestos.

En relación a los recursos necesarios para cada taller, los moderadores podrán hacer modificaciones de acuerdo a la realidad en la que se lleven a cabo y, en cuanto a las diapositivas de PowerPoint, serán los mismos moderadores quienes elaboren este material haciendo uso de la bibliografía que se ha proporcionado. Es necesario que los moderadores prevean la existencia del material necesario antes de cada taller y que este se dé en óptimas condiciones.

Los moderadores deben ser profesionales conocedores sobre el tema de apoyos didácticos y la discapacidad visual, para que puedan orientar y dirigir de forma adecuada el desarrollo y contenido de los talleres. Además, deben contar con habilidades comunicativas y de manejo del grupo, lo que les permitirá transmitir los conocimientos a los participantes, ya sea mediante la generación de diálogos, debates, o dinámicas de integración grupal.

Finalmente, en cada sesión de taller se realizará el registro de la asistencia mediante una ficha, misma que se llenará al principio y al final de cada taller. Es necesario que en cada sesión de taller se recuerde lo visto en el taller anterior para resolver dudas e inquietudes y facilitar así el aprendizaje.

# Desarrollo

## Taller I: Inducción a los talleres

**Objetivo:** Sensibilizar sobre el trabajo con la discapacidad visual a los docentes mediante el análisis de conceptos básicos.

**Metodología a implementarse:** Aprendizaje dialógico

**Descripción de las actividades:**

1. Saludo de bienvenida a los participantes del taller y agradecimientos a la institución educativa por el espacio que se brinda. En este punto, se presentan los moderadores y el rol que asumirá cada uno. A continuación, se abre un espacio de presentación de los participantes y sus roles dentro de la unidad educativa. Además, se procede a dar lectura del objetivo general de los talleres, así como del específico a desarrollarse durante esta sesión.
2. Los participantes escribirán en el globo 4 actividades, 2 de cada lado. En una cara colocará la letra A y en esta se escribirán 2 actividades que les agrada y disfrutan hacer, mientras que en la otra cara del globo se colocará la letra D en esta se escribirán dos actividades que más se les dificultan o que sienten desagrado por realizarlas. Posteriormente, lanzará los globos al aire y cada docente tomará un globo diferente al suyo. A continuación, los participantes leerán en voz alta, uno por uno las actividades escritas en el globo que alcanzaron, y luego de cada lectura cada uno dará respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cómo utilizaría las actividades de la cara con la letra A en el proceso de enseñanza y aprendizaje? Dada la respuesta se intentarán descubrir a quien le pertenece el globo.
3. Cuando la actividad anterior haya terminado comienza un segundo momento al que se denomina diálogo, mismo que estará guiado bajo las siguientes preguntas:

- ¿Concuerda con la respuesta que ha dado el compañero al momento de tomar su globo? es decir, ¿hubiese sido mejor para él/ella aprender de esta forma?
  - Recuerde dentro su proceso educativo una experiencia positiva en donde se haya considerado sus habilidades y una experiencia negativa en la que no se haya considerado sus habilidades para realizar actividades académicas. A continuación, exprese, ¿cómo se sintió usted al vivir estas experiencias?
  - Durante su vida académica, ¿usted sintió o presenció un proceso de discriminación en algún momento? ¿Cómo se sentía?
  - Durante su vida estudiantil, ¿usted convivió con algún estudiante/compañero que presentaba una discapacidad? De ser la respuesta sí, ¿Puede contar su experiencia?
  - ¿Qué utilidad tiene conocer las habilidades de cada persona en el proceso de enseñanza aprendizaje?
4. Se procede con la observación del video “conociendo el mundo con otros sentidos”
5. A continuación, se realizará el diálogo en mesa redonda para la reflexión sobre el video observado y los conceptos básicos necesarios para el desarrollo del sistema de talleres.
- ¿Qué escenas del video le resultaron más llamativos? ¿Por qué?
  - ¿Cómo se manifiesta la discapacidad visual en este video?
  - ¿Qué función cumple el perro en la discapacidad visual?
  - ¿Qué estrategias/recursos utiliza la niña para moverse y encontrar a su perro?
  - Compare la realidad que se presenta cuando la niña esta con el perro y el momento en el que este se pierde. ¿Qué características tiene cada momento?

6. A partir de las reflexiones del punto anterior, a través una lluvia de ideas se identificarán las particularidades de la discapacidad visual.
7. Individualmente, cada docente construirá su propio concepto de discapacidad visual. Para la elaboración del mismo se utilizará un Padlet (<https://es.padlet.com/auth/login>), tomando como guía la lluvia de ideas de la actividad anterior.
8. Los moderadores presentarán el concepto de discapacidad visual desde el autor Pérez (2015) y este se comparará con los conceptos elaborados por los docentes.
9. A continuación, teniendo claras las necesidades que se presentan en la discapacidad visual, se socializa el concepto de apoyos didácticos tomando en cuenta que estos son necesarios para el trabajo con esta discapacidad a partir de los autores Booth y Ainscow (2002).
10. En este punto se orienta a los participantes a escribir en una ficha de resumen aquellos aspectos aprendidos en esta sesión de taller y compararlos con sus conocimientos previos.
11. Finalmente, se cierra el taller haciendo una explicación de los temarios que se desarrollarán en las siguientes sesiones del taller, estos responderán a los tipos de apoyos didácticos que se utilizan para trabajar con la discapacidad visual. Así también se debe brindar las orientaciones para el próximo taller.
12. En las orientaciones finales se debe anticipar a los participantes que a sus correos se ha entregado el material teórico básico de las temáticas de estos talleres colocados en la nube de one drive.
13. Individualmente cada participante hará una lectura comprensiva sobre el material presentado en los libros “Educación Inclusiva: Discapacidad Visual. Módulo 9: adaptación del material” página 34 “Adaptación al resto visual”. Elaboración de material didáctico por Pablo A. Morales página 26 “Materiales según el órgano receptor”
14. Posterior a ello, se sintetizará la información relevante encontrada en un organizador gráfico.

**Evaluación:** en el momento de cierre se prevé brindar un momento en el que los participantes construyan un párrafo sobre los aprendizajes nuevos adquiridos durante este taller, mismo que será entregado al finalizar.

**Tiempo de duración:** 1 horas 10 minutos

<b>Materiales</b>	<b>Video</b>	<b>Referencias bibliográficas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de asistencia.</li> <li>• Nueve globos de colores diferentes.</li> <li>• Nueve marcadores permanentes.</li> <li>• Ficha de resumen.</li> <li>• Esferos.</li> <li>• Padlet (<a href="https://es.padlet.com/auth/login">https://es.padlet.com/auth/login</a>)</li> </ul>	<p>Conociendo el mundo con otros sentidos:</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=63S7mi3fM-I&amp;t=21s">https://www.youtube.com/watch?v=63S7mi3fM-I&amp;t=21s</a></p>	<p>Pérez, C. (2015). La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, Fundación MAPFRE. Disponible en: file:///C:/Users/antonio/Downloads/DI N_discapacidad_VISUAL% 20 (1). pdf. (p. 3)</p> <p>Rodríguez, F., &amp; Hidalgo, I. (2007). Elaboración de material didáctico para atender a la diversidad en el aula. Revista Digital “Práctica Docente”, 1(7), 1–10.</p>
<p><b>Anexo:</b></p> <p>Libros: <a href="https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgxAPhjf wz8RVSquU?e=RRpFU6">https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgxAPhjf wz8RVSquU?e=RRpFU6</a></p> <p>Taller 1: <a href="https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgx2QhB60I4tHlp9U?e=a9U6fs">https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgx2QhB60I4tHlp9U?e=a9U6fs</a></p>		

# Taller 2: Material según el órgano receptor

## “Adaptación al resto Visual”

**Objetivo:** Orientar en la adecuación y uso de materiales didácticos considerando los distintos residuos visuales como un medio para el trabajo con la discapacidad visual.

**Metodología a implementarse:** aula invertida

**Descripción de las actividades:**

1. Los moderadores comenzarán dando un saludo de bienvenida a los participantes y se dará a conocer el objetivo a desarrollarse en la sesión. En este punto se debe entregar la ficha para tomar asistencia.

En esta sesión se confirma que los participantes han realizado la lectura del material proporcionado anteriormente y que cuentan con su debido organizador gráfico.

2. Se empieza con una breve explicación sobre la importancia de adaptar el material a un contraste, tamaño y color a las necesidades de una persona con discapacidad visual. Esta información se profundiza con la observación del siguiente video “Importancia del contraste y la iluminación en la Baja Visión”:  
<https://www.youtube.com/watch?v=35oU7pSdTv4>.

3. Una vez observado el video se pide que se formen 3 grupos de 3 personas, para que entre ellos contrasten la información que se ha obtenido de los documentos junto con la información del punto anterior. Y en equipo se forma un macro organizador gráfico.

El primer equipo se enfocará en sintetizar la información del contraste/iluminación. El segundo equipo se centrará en las consideraciones del tamaño del objeto. Y finalmente el tercer equipo sintetizará la información sobre adaptaciones del color.

4. Se presenta, en equipo, la síntesis a la que han llegado. Los demás equipos formularán preguntas del tema explicado y el equipo que está exponiendo

responderá; en caso de no poder resolver la pregunta los moderadores apoyarán a los diferentes equipos.

5. Finalmente, se hace un debate en mesa redonda sobre las temáticas tratadas para obtener una conclusión de cómo estas aportan a una educación inclusiva que atiende a personas con discapacidad visual.

**Evaluación:** Se considera como evaluación la exposición de los docentes en donde han sintetizado la información demostrando dominio de su tema.

**Tiempo de duración:** 1 hora 30 minutos

<b>Materiales</b>	<b>Video</b>	<b>Referencias bibliográficas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papelógrafos,</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Hojas de papel bond.</li> <li>• Esferos</li> </ul>	<p>Importancia del contraste y la iluminación en la Baja Visión:</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=35oU7pSdTv4">https://www.youtube.com/watch?v=35oU7pSdTv4</a></p>	<p>Fuentes, F. (2014). Diseño de imágenes para ciegos, material didáctico para niños con discapacidad visual (1.a ed., Vol. 1). Universidad Politécnica de Valencia. <a href="https://m.riunet.upv.es/handle/10251/37882">https://m.riunet.upv.es/handle/10251/37882</a> (p. 60)</p> <p>Marchamalo, S. (2008). Elaboración y adaptación de material para alumnos con discapacidad visual y ceguera (No 1).</p> <p>Ministerio de Educación Republica de Perú. (2017, febrero). Educación Inclusiva: Discapacidad visual. Módulo 9: Adaptación del material. <a href="https://docplayer.es/12600151-Educacion-inclusiva-discapacidad-visual-modulo-9-adaptacion-del-material-ministerio-de-educacion.html">https://docplayer.es/12600151-Educacion-inclusiva-discapacidad-visual-modulo-9-adaptacion-del-material-ministerio-de-educacion.html</a> (p. 34)</p>
<p><b>Anexo:</b></p>		



Libros: <https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgxAphjfwz8RVsquU?e=RRpFU6>

Taller 2: <https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgx4qX5sWQIHuIwur?e=98KV1o>

## Taller 3: Material según el órgano receptor

# “Pautas generales para el uso didáctico del Braille”

**Objetivo:** Identificar las pautas generales para el uso didáctico del braille.

**Metodología a implementarse:** Aprendizaje dialógico

**Descripción de las actividades:**

1. Los moderadores comenzarán dando un saludo de bienvenida a los participantes y se dará a conocer el objetivo a desarrollarse en la sesión. En este punto se debe entregar la ficha para tomar asistencia.

2. Luego el moderador realiza la siguiente pregunta al grupo:

¿Qué conocen sobre el braille?

A partir de las diversas respuestas obtenidas, los moderadores explican los elementos básicos de la configuración del braille.

3. Se proyectará en un PowerPoint las pautas que se deben tomar en consideración para el uso didáctico del braille.

4. Los moderadores invitan a los participantes a buscar ejemplos, en respuesta a la siguiente pregunta:

¿Cómo influye el uso de braille en el proceso de enseñanza aprendizaje?

A partir de los ejemplos obtenidos los moderadores presentan pautas generales que se deben considerar a la hora de hacer uso didáctico del braille.

¿Qué recursos tflotecnológicos se vinculan con el braille?

Basados en las respuestas se presentan los recursos tiflotecnológicos que contribuyen en la transición al braille.

5. Se realizará una actividad de sensibilización donde los docentes deberán descifrar frases escritas en braille.
6. Al final se orienta la construcción de un organizador gráfico sobre las pautas para el uso didáctico del braille aprendidos en el taller.

**Evaluación:** Organizador gráfico.

**Tiempo de duración:** 1 hora 30 minutos

<b>Materiales</b>	<b>Referencias bibliográficas</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• PowerPoint.</li><li>• Hojas de papel bond.</li><li>• Esferos.</li></ul>	<p>Flores, C., &amp; Vilar, M. (2015). Producción de materiales didácticos para estudiantes con discapacidad visual (Rovatti D. ed., Vol. 1). Conectar Igualdad. (p. 32-34)</p> <p>Fuentes, F. (2014). Diseño de imágenes para ciegos, material didáctico para niños con discapacidad visual (1.a ed., Vol. 1). Universidad Politécnica de Valencia. <a href="https://m.riunet.upv.es/handle/10251/37882">https://m.riunet.upv.es/handle/10251/37882</a> (p. 59)</p> <p>Ministerio de Educación Republica de Perú. (2017, febrero). Educación Inclusiva: Discapacidad visual. Módulo 9: Adaptación del material. <a href="https://docplayer.es/12600151-Educacion-inclusiva-discapacidad-visual-modulo-9-adaptacion-del-material-ministerio-de-educacion.html">https://docplayer.es/12600151-Educacion-inclusiva-discapacidad-visual-modulo-9-adaptacion-del-material-ministerio-de-educacion.html</a> (p. 15-16)</p>
<p><b>Anexo:</b></p> <p>Libros: <a href="https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgxAPhjf wz8RVSquU?e=RRpFU6">https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgxAPhjf wz8RVSquU?e=RRpFU6</a></p> <p>Taller 3: <a href="https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgx92tptYKdqRmUYx?e=vifxA3">https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgx92tptYKdqRmUYx?e=vifxA3</a></p>	

# Taller 4: Material según el órgano receptor

## “Relieve”

**Objetivo:** Orientar en la construcción, adecuación y uso de materiales en relieve como un medio para el trabajo con la discapacidad visual.

**Metodología a implementarse:** trabajo cooperativo/colaborativo

### **Descripción de las actividades:**

1. Los moderadores comenzarán dando un saludo de bienvenida a los participantes y se dará a conocer el objetivo a desarrollarse en la sesión. En este punto se debe entregar la ficha para tomar asistencia.
2. Se plantea la actividad “el ovillo”. Los moderadores tendrán un ovillo de hilo del cual tomará el principio diciendo su nombre y algo importante que ha aprendido en la sesión anterior, posteriormente lanzará el ovillo de hilo a otro participante, este deberá responder con su nombre y alguna reflexión o elemento importante de la sesión pasada. A continuación, se sigue lanzando el ovillo de hilo entre todos los participantes.
3. Al finalizar la actividad anterior se realiza una síntesis en general de todo lo que se ha dicho y comenzamos a desarmar la telaraña. Cada participante buscará a la persona que le lanzó el ovillo. De esta forma los cuatro últimos formaran un grupo y el resto otro.
4. Los moderadores presentarán información clave sobre cómo se adaptan ciertos materiales de apoyo en relieve y el proceso que esto lleva. Así, como también las consideraciones que se deben tener en cuenta a la hora de adaptar este material.
5. A cada equipo de trabajo se le entregará el material necesario: una imagen de referencia, plastilina y una pistola de silicón, para realizar la adaptación de un material en relieve.
  - Los temas designados para el material en relieve son:

- Tema 1. América y el sistema mundial: imperios coloniales.
- Tema 2. La estructura de una escenografía teatro.

Sin embargo, se puede cambiar los temas o materias tales como biología, física o matemática a trabajar en esta actividad, todo esto dependerá de las necesidades que los moderadores detecten durante el desarrollo de los talleres anteriores.

**Evaluación:** se basa en la explicación del uso didáctico que cada equipo podría darle al material de relieve elaborado.

**Tiempo de duración:** 1 hora 30 minutos

<b>Materiales</b>	<b>Referencias bibliográficas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lámina de cartón A3.</li> <li>• Plastilina.</li> <li>• Silicón frío.</li> <li>• Foamix con diferentes texturas.</li> </ul>	<p>Marchamalo, S. (2008). Elaboración y adaptación de material para alumnos con discapacidad visual y cieguera (No 1). (p. 4-6)</p> <p>Ministerio de Educación Republica de Perú. (2017, febrero). Educación Inclusiva: Discapacidad visual. Módulo 9: Adaptación del material. <a href="https://docplayer.es/12600151-Educacion-inclusiva-discapacidad-visual-modulo-9-adaptacion-del-material-ministerio-de-educacion.html">https://docplayer.es/12600151-Educacion-inclusiva-discapacidad-visual-modulo-9-adaptacion-del-material-ministerio-de-educacion.html</a> (p. 18-32)</p> <p>Fuentes, F. (2014). Diseño de imágenes para ciegos, material didáctico para niños con discapacidad visual (1.a ed., Vol. 1). Universidad Politécnica de Valencia. <a href="https://m.riunet.upv.es/handle/10251/37882">https://m.riunet.upv.es/handle/10251/37882</a> (p. 59)</p>
<p><b>Anexo:</b></p> <p>Libros: <a href="https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgxAPhjfWz8RVSquU?e=RRpFU6">https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgxAPhjfWz8RVSquU?e=RRpFU6</a></p> <p>Taller 4: <a href="https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgycZXLtsyF1zQk13?e=ZEhy0e">https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgycZXLtsyF1zQk13?e=ZEhy0e</a></p>	

# Taller 5: Material según el órgano receptor

## “Maquetas”

**Objetivo:** Orientar en la construcción, adecuación y uso de maquetas como un medio para el trabajo con la discapacidad visual.

**Metodología a implementarse:** trabajo cooperativo/colaborativo

**Descripción de las actividades:**

1. Los moderadores comenzarán dando un saludo de bienvenida a los participantes y se dará a conocer el objetivo a desarrollarse en la sesión. En este punto se debe entregar la ficha para tomar asistencia.
2. Se presenta un PowerPoint con orientaciones para la construcción y uso de maquetas como un recurso para el trabajo con la discapacidad visual.
3. A continuación, se formarán grupos de trabajo por medio de una dinámica llamada “el coro de animales”. Los moderadores deberán contar con 9 tarjetas con el nombre o imagen de tres tipos de animales, se sugieren que sean aquellos que realizan movimientos y sonidos particulares como: perro, gato, gallo, mono, serpiente. Cada participante deberá tomar una tarjeta e imitar el sonido o movimiento característico del animal presentado. Así se deben ir identificando a los miembros de los distintos grupos.
4. Las orientaciones para el trabajo en grupo consisten en que cada equipo construirá una planificación en la que incluyan el proceso y uso didáctico de una maqueta con el fin de cumplir un objetivo. Cada equipo seleccionará una asignatura y una temática que se aborde en los novenos años de EGB, que se puedan trabajar con este apoyo didáctico. Por ejemplo, el sistema solar dentro de la asignatura de estudios sociales.

Dentro de este trabajo también se solicita la elaboración de un pequeño escrito o un boceto de su material, que describa las características con la que cuenta la maqueta.

5. Finalmente, se presentará una hoja de ruta, misma que consta de objetivos, destrezas, contenido, actividades, recursos, resultados de aprendizaje o evolución, para que cada equipo elabore una planificación junto con los resultados que espera obtener.
6. En las orientaciones finales del taller se debe anticipar a los participantes que a sus correos se ha entregado el material teórico básico de las temáticas de estos talleres mismos que se encuentran en el one drive.
7. Individualmente, cada participante hará una lectura comprensiva sobre el material presentado en el libro “Producción de materiales didácticos para estudiantes con discapacidad visual” de la página 12 a la 20.
8. Posterior a ello, se sintetizará la información relevante encontrada en libro a través la redacción de ideas relevantes.

**Tiempo de duración:** 1 hora 30 minutos

**Evaluación:** Presentación del trabajo.

<b>Materiales</b>	<b>Referencias bibliográficas</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• PowerPoint.</li><li>• Hojas de papel bond.</li><li>• Esferos.</li></ul>	<p>Hernández, A. (2020, mayo). Maquetas apticas en 3D para niños con discapacidad visual. Un acercamiento a la ciudad histórica. researchgate.net. <a href="https://www.researchgate.net/publication/341199185_Maquetas_hapticas_en_3D_para_ninos_con_discapacidad_visual_Un_acercamiento_a_la_ciudad_historica">https://www.researchgate.net/publication/341199185_Maquetas_hapticas_en_3D_para_ninos_con_discapacidad_visual_Un_acercamiento_a_la_ciudad_historica</a></p> <p>Morales, P. (2012). Elaboración de material didáctico (1.a ed., Vol. 1). Red Tercer Milenio. (p. 22 - 26)</p>

**Anexo:**

Libros: <https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgxAPhjfwz8RVSquU?e=RRpFU6>

Taller 5: <https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcyF01Qqdge0CLQGQ?e=VvKic1>

## Taller 6: Digitalización

# “Adaptación de textos escritos en papel a material digital”

**Objetivo:** Orientar la digitalización de textos escritos a Word para convertirlos en accesibles a personas con discapacidad visual.

**Metodología a implementarse:** Aula invertida

**Descripción de las actividades:**

1. Los moderadores comenzarán dando un saludo de bienvenida a los participantes y se dará a conocer el objetivo a desarrollarse en la sesión. En este punto se debe entregar la ficha para tomar asistencia.

En esta sesión se confirma que los participantes han realizado la lectura del material proporcionado anteriormente y que cuentan con su resumen de ideas.

2. Se empieza con una breve explicación sobre la digitalización de textos impresos en tinta. Esta información se profundiza con la observación dos videos en donde por medio de una reflexión se dará a notar cómo el uno complementa al otro:

Convertir un documento escaneado en un texto editable de Word. Imágenes escaneadas a Texto: <https://youtu.be/89tr4jE9bxI>

Lector de pantalla: ¿cómo usa una persona ciega un computador?: <https://youtu.be/i4gLepAgh8c>

3. Una vez observados los videos, se forman 3 grupos de 3 personas, para que entre ellos instalen en un computador el lector de pantalla NVDA para que se familiaricen.
4. A continuación, se transformará una imagen en un texto editable en Word por medio de Adobe Export PDF. Para finalmente ser leído por el NVDA (lector de pantalla instalado).
5. Finalmente se contrastarán las experiencias de cada docente a la hora de trabajar con estos programas, obteniendo así una reflexión final.

**Tiempo de duración:** 1 hora 30 minutos

**Evaluación:** transformación de un texto en imagen a un texto editable.

<b>Materiales</b>	<b>Video</b>	<b>Referencias bibliográficas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Internet (en caso de no haber, el moderador descargará el NVDA en un flash memory).</li> <li>• Computadora.</li> <li>• PowerPoint.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Convertir un documento escaneado en un texto editable de Word. Imágenes escaneadas a Texto: <a href="https://youtu.be/89tr4jE9bxI">https://youtu.be/89tr4jE9bxI</a></li> <li>• Lector de pantalla: ¿cómo usa una persona ciega un computador?: <a href="https://youtu.be/i4gLepAgh8c">https://youtu.be/i4gLepAgh8c</a></li> </ul>	<p>Flores, C., &amp; Vilar, M. (2015). Producción de materiales didácticos para estudiantes con discapacidad visual (Rovatti D. ed., Vol. 1). Conectar Igualdad. (p. 12-16)</p>
<p><b>Anexo:</b></p> <p>Libros: <a href="https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgxAPhjfWz8RVSquU?e=RRpFU6">https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcgxAPhjfWz8RVSquU?e=RRpFU6</a></p> <p>Taller 6: <a href="https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcyIh3IVzdXmaK7lO?e=Z76VsT">https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlcyIh3IVzdXmaK7lO?e=Z76VsT</a></p>		



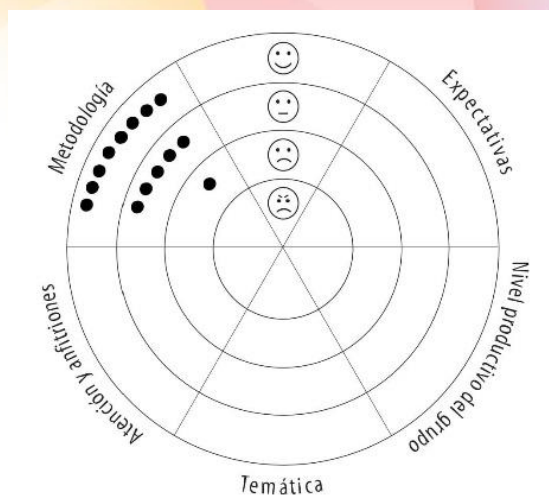
# Taller 7: Cierre y evaluación final

**Objetivo:** Recopilar todas las experiencias obtenidas durante el desarrollo de los talleres, así como también las recomendaciones para futuras réplicas.

**Metodología a implementarse:** Aprendizaje dialógico

## **Descripción de las actividades:**

1. Los/as moderadores/as comenzarán dando un saludo de bienvenida a los participantes y se dará a conocer el objetivo a desarrollarse en la sesión. En este punto se debe entregar la ficha para tomar asistencia.
2. Esta es la última sesión de taller, por lo que es necesario recopilar las experiencias de los participantes, así como los aprendizajes que han obtenido en el transcurso de los talleres. Los moderadores presentarán en forma de síntesis los aspectos más relevantes de cada taller a partir de las opiniones de los participantes.
3. A continuación, utilizaremos la técnica “ruleta de evaluación” para recopilar las opiniones de los participantes en base a la metodología, el trabajo en grupos, el o los temas abordados, desenvolvimiento de los moderadores, experiencias vividas en el taller.
4. Se entregará a cada participante una ruleta donde se ubiquen los aspectos a evaluar. El moderador debe explicar el funcionamiento de la ruleta, destacando que está dividida en los aspectos a evaluar y en niveles de valoración, donde en el centro está la puntuación más baja y hacia afuera las siguientes puntuaciones. A continuación, se presenta un ejemplo:



Candelo, C (2003). Ruleta de evaluación. [Ilustración]. Recuperado de [http://awsassets.panda.org/downloads/hacer\\_talleres\\_guia\\_para\\_capacitadores\\_wwf.pdf](http://awsassets.panda.org/downloads/hacer_talleres_guia_para_capacitadores_wwf.pdf)

5. Los participantes evaluarán cada uno de los aspectos presentados (metodología aplicada en cada taller, trabajo en grupos, los temas abordados, recursos implementados, desenvolvimiento de los moderadores, experiencias vividas en el taller), colocando un punto en la escala según corresponda su calificación.
6. Se entregarán las ruletas a los moderadores y se realizará el conteo de puntos en cada uno de los aspectos.
7. Se socializa el resultado de la evaluación.
8. El taller se cierra con los agradecimientos respectivos por parte de los participantes y moderadores. Se puede también invitar a expresar las expectativas a futuro.

**Tiempo de duración:** 1 hora

**Evaluación:** ruleta de evaluación

**Materiales**

- Ruleta
- Marcadores o puntos adhesivos
- Papel

Nota: el número de puntos debe coincidir con el de los participantes, a la vez cada uno tendrá la cantidad de acuerdo a los aspectos que se desea evaluar.

## Referencias bibliográficas

Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Magisterio

del río de la Plata. [http://www.congope.gob.ec/wp-](http://www.congope.gob.ec/wp-content/uploads/2020/01/Ezequiel-Ander-Egg-EL-TALLER-UNA-ALTERNATIVA-DE-RENOVACION%CC%81N-PEDAGO%CC%81GICA.pdf)

[content/uploads/2020/01/Ezequiel-Ander-Egg-EL-TALLER-UNA-](http://www.congope.gob.ec/wp-content/uploads/2020/01/Ezequiel-Ander-Egg-EL-TALLER-UNA-ALTERNATIVA-DE-RENOVACION%CC%81N-PEDAGO%CC%81GICA.pdf)

[ALTERNATIVA-DE-RENOVACION%CC%81N-PEDAGO%CC%81GICA.pdf](http://www.congope.gob.ec/wp-content/uploads/2020/01/Ezequiel-Ander-Egg-EL-TALLER-UNA-ALTERNATIVA-DE-RENOVACION%CC%81N-PEDAGO%CC%81GICA.pdf)

Candelo, C., Ortiz, G., & Unger, B. (2003). *HACER TALLERES: Una guía práctica*

para capacitadores (Vol. 1). Grafiq Editores.

[http://awsassets.panda.org/downloads/hacer\\_talleres\\_guia\\_para\\_capitadores](http://awsassets.panda.org/downloads/hacer_talleres_guia_para_capitadores_wwf.pdf)

[\\_wwf.pdf](http://awsassets.panda.org/downloads/hacer_talleres_guia_para_capitadores_wwf.pdf)

Flores, C., & Vilar, M. (2015). *Producción de materiales didácticos para estudiantes*

*con discapacidad visual* (Rovatti D. ed., Vol. 1). Conectar Igualdad.

Fuentes, F. (2014). *Diseño de imágenes para ciegos, material didáctico para niños con*

*discapacidad visual* (1.ª ed., Vol. 1). Universidad Politécnica de Valencia.

<https://m.riunet.upv.es/handle/10251/37882>

Hernández, A. (2020, mayo). *Maquetas apticas en 3D para niños con discapacidad*

*visual. Un acercamiento a la ciudad histórica*. researchgate.net.

[https://www.researchgate.net/publication/341199185\\_Maquetas\\_hapticas\\_en\\_3](https://www.researchgate.net/publication/341199185_Maquetas_hapticas_en_3D_para_ninos_con_discapacidad_visual_Un_acercamiento_a_la_ciudad_historica)

[D\\_para\\_ninos\\_con\\_discapacidad\\_visual\\_Un\\_acercamiento\\_a\\_la\\_ciudad\\_histori](https://www.researchgate.net/publication/341199185_Maquetas_hapticas_en_3D_para_ninos_con_discapacidad_visual_Un_acercamiento_a_la_ciudad_historica)

[ca](https://www.researchgate.net/publication/341199185_Maquetas_hapticas_en_3D_para_ninos_con_discapacidad_visual_Un_acercamiento_a_la_ciudad_historica)

López Espinoza, S., 2011. El aprendizaje a través de la participación del estudiante en actividades prácticas. In: xii congreso internacional de teorías de la educación. [online] Estado de México: Universidad de Barcelona, pp.5-10. Available at: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/044.pdf>> [Accessed 8 February 2021].

Marchamalo, S. (2008). *Elaboración y adaptación de material para alumnos con discapacidad visual y ceguera* (No 1).

Ministerio de Educación Republica de Perú. (2017, febrero). *Educación Inclusiva: Discapacidad visual. Módulo 9: Adaptación del material.*

<https://docplayer.es/12600151-Educacion-inclusiva-discapacidad-visual-modulo-9-adaptacion-del-material-ministerio-de-educacion.html>

Morales, P. (2012). *Elaboración de material didáctico* (1.<sup>a</sup> ed., Vol. 1). Red Tercer Milenio.

Pérez, C. (2015). La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, Fundación MAPFRE. Disponible en: [file:///C:/Users/antonio/Downloads/DIN\\_discapacidad\\_VISUAL% 20 \(1\). pdf.](file:///C:/Users/antonio/Downloads/DIN_discapacidad_VISUAL%20(1).pdf)

Rodríguez, F., & Hidalgo, I. (2007). Elaboración de material didáctico para atender a la diversidad en el aula. *Revista Digital "Práctica Docente"*, 1(7), 1–10.



## 5. Validación de la propuesta de intervención bajo el juicio de expertos.

El proceso de validación mediante el juicio de expertos cobra importancia en esta investigación basado en su propio concepto, mismo que según Robles y Rojas, (2015) esta se entiende como el juicio de valor emitido por un grupo de personas o expertos, ya sea este sobre un trabajo, informe o material en sí, comúnmente esta valoración se emite mediante el uso de una rúbrica que contiene los indicadores sobre los que se evalúa.

De acuerdo con Barraza A, (2007) la validación por expertos no se dirige al instrumento o a la observación del mismo, sino que más bien valora las inferencias que se obtiene a través de los indicadores y componentes de la propuesta con respecto al propósito que esta tiene. El “Sistema de talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual” ha sido valorada bajo el juicio de expertos, debido a que una propuesta de este impacto debe ser analizada desde su validez e importancia.

Los participantes o expertos seleccionados para la validación de esta propuesta son profesionales del campo de la Educación Especial. En total el grupo se conforma por cinco expertos quienes han valorado la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia. La mayoría de ellos ha trabajado en distintos proyectos con respecto a la inclusión educativa, así como también con personas que tienen discapacidad visual. A continuación, se presenta brevemente el perfil de los expertos:

Nombre del especialista	Título profesional	Experiencia en el tema
<b>María Alicia Castro León</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Especial y Preescolar.</li><li>✓ Magister en Educación Inclusiva</li></ul>	Labora en la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón por 9 años, de los cuales durante 4 años he trabajado con estudiantes con discapacidad visual.



<p><b>Alcivar Alejandro Vega Sanchez</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Licenciado en ciencias de la educación</li> <li>Magíster en educación especial</li> </ul>	<p>Docente de educación primaria</p> <p>15 años de experiencia trabajando en educación especializada y procesos íncritos de personal con discapacidad.</p>
<p><b>Paulina Elizabeth Mejía Cajamarca</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Licenciada en Ciencias de la Educación mención en Educación Inicial,</li> <li>✓ Estimulación temprana e intervención precoz.</li> <li>✓ Máster en atención a la diversidad en una educación inclusiva.</li> </ul>	<p>Servicios profesionales en atención a la diversidad, hasta la fecha (7 años)</p> <p>Docente del área de aprestamiento y expresión corporal de la Unidad Educativa Especializada ADINEA (3 años)</p> <p>Docente investigador de la carrera de Educación Especial (UNA E-2019)</p> <p>Líneas de investigación en educación y discapacidad</p>
<p><b>David Fernando Añazco Ojeda</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Licenciado en ciencias de la educación mención Psicología Educativa y Orientación</li> <li>✓ Máster en Psicología de</li> </ul>	<p>Docente de educación especial</p> <p>Investigación en educación inclusiva.</p> <p>Consultor y asesor en temas de inclusión educativa</p>



	la Educación con especialidad en investigación psicoeducativa	
<b>Freddy Mauricio Orellana Macas</b>	- Psicólogo Clínico	Tutor Pedagógico de personas con discapacidad moderada  Coordinador del Departamento de Consejería Estudiantil Docente de EGB en la Unidad Educativa “Fe y Alegría” Cuenca

Los talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual fueron validados bajo cuatro dimensiones. Por un lado, se consideró la claridad de la propuesta, es decir, este aspecto valora si la propuesta es agradable de leer y entender, y por lo tanto podría ser aplicada por la unidad educativa. También, se valoró la pertinencia considerando a esta como la relación que tiene la propuesta con los objetivos que en ella se ha planteado. Del mismo modo, se puso a consideración si las actividades de esta propuesta son coherentes con los objetivos específicos o destrezas que se pretenden desarrollar. Finalmente, se valoró la relevancia de las actividades respecto a la importancia que tienen estas para el alcance de los objetivos planteados.

La escala utilizada para valorar esta propuesta contiene las siguientes afirmaciones donde, totalmente corresponde a (5), mucho a (4), medianamente a (3), poco a (2), nada a (1). A continuación, se presentan las tablas con sus resultados.

**I. Claridad**

Aspectos	Expertos	1	2	3	4	5
----------	----------	---	---	---	---	---



1. La redacción de la propuesta usa lenguaje académico comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añezco					X
	Freddy Orellana					X
2. La escritura de la propuesta considera las reglas ortográficas del idioma.	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía				X	
	David Añezco					X
	Freddy Orellana					X
3. La estructura gramatical es correcta y guarda concordancia con las reglas del idioma español.	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añezco					X
	Freddy Orellana					X





4. El significado de las palabras y oraciones que se plantean en la propuesta es el correcto (estructura semántica de la lengua)	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añezco					X
	Freddy Orellana					X
<b>Total</b>					1	19

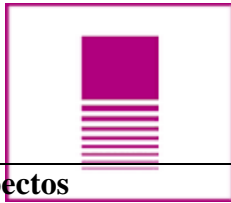
## II. Pertinencia

Aspectos	EXPERTOS	1	2	3	4	5
5. Los antecedentes y justificación de propuesta evidencian su importancia con relación al tema que aborda.	María Castro					X
	Alcívar Vega				X	
	Paulina Mejía					X
	David Añezco					X
	Freddy Orellana					X
6. Los objetivos general y específico se relacionan con la temática que aborda la propuesta.	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añezco					X



	Freddy Orellana					X
7. La temática general que se pretende potenciar se desglosa en subtemas y destrezas más particulares.	María Castro					X
	Alcivar Vega				X	
	Paulina Mejía					X
	David Añazco					X
	Freddy Orellana					X
8. Las actividades de cada taller tienen relación con los subtemas y destrezas que se pretenden potenciar.	María Castro					X
	Alcivar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añazco					X
	Freddy Orellana					X
9. Los materiales y recursos propuestos resultan adecuados para el cumplimiento de los objetivos planteados para cada taller.	María Castro					X
	Alcivar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añazco					X
	Freddy Orellana				X	
Total					3	22

### III. Coherencia



Aspectos	EXPERTOS	1	2	3	4	5
10. El taller 1 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.	María Castro					X
	Alcívar Vega				X	
	Paulina Mejía				X	
	David Añezco				X	
	Freddy Orellana					X
11. El taller 2 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía				X	
	David Añezco				X	
	Freddy Orellana					X
12. El taller 3 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añezco				X	
	Freddy Orellana					X
13. El taller 4 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X



	David Añazco				X	
	Freddy Orellana					X
14. El taller 5 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añazco				X	
	Freddy Orellana					X
15. El taller 6 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía				X	
	David Añazco				X	
	Freddy Orellana					X
16. El taller 7 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añazco				X	
	Freddy Orellana					X
Total:					11	24



**IV. Relevancia**

Aspectos	EXPERTOS	1	2	3	4	5
17. Las actividades propuestas para el taller 1 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añezco					X
	Freddy Orellana					X
18. Las actividades propuestas para el taller 2 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añezco					X
	Freddy Orellana					X
19. Las actividades propuestas para el taller 3 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añezco					X
	Freddy Orellana					X
20. Las actividades propuestas para el taller 4 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añezco					X
	Freddy Orellana					X
	María Castro					X



21. Las actividades propuestas para el taller 5 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añezco					X
	Freddy Orellana					X
22. Las actividades propuestas para el taller 6 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.	María Castro					X
	Alcívar Vega				X	
	Paulina Mejía					X
	David Añezco					X
	Freddy Orellana					X
23. Las actividades propuestas para el taller 7 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.	María Castro					X
	Alcívar Vega					X
	Paulina Mejía					X
	David Añezco					X
	Freddy Orellana					X
Total:					1	34

### 5.1 Resultados finales de la validación por dimensiones

Finalmente, este proceso de validación concluye con los siguientes resultados:

- Claridad: el 95% de expertos están totalmente de acuerdo con que la propuesta es clara, sin embargo, el 5% están muy de acuerdo con su claridad, esto debido a que existen errores ortográficos por corregir.
- Pertinencia: el 88% de expertos coinciden en que la propuesta es totalmente pertinente, mientras que el 12% están muy de acuerdo, dado a que, aún, se puede mejorar las actividades propuestas, así como también su material complementario.



- Coherencia: el 68,52% de los expertos se encuentran totalmente de acuerdo en cuanto a la coherencia del sistema de talleres. Sin embargo, el 31,48% está muy de acuerdo con su coherencia. Esto se debe a que las actividades propuestas se pueden mejorar aún con respecto a los fines propuestos para las mismas.
- Relevancia: el 97.14% de los expertos coinciden que la propuesta del sistema de talleres resulta relevante, mientras que el 2.86% considera que la propuesta es muy relevante, esto debido a que las actividades resultan importantes a la hora de cumplir con su objetivo.

#### ***Observaciones de los especialistas:***

La revisión de los especialistas ha dejado observaciones que pretenden mejorar la propuesta de investigación, ya sea, detallando algunas actividades o reorganizando las mismas. Se plantea que algunas actividades de sensibilización sean mayormente experimentales, y que se consideren temas poco convencionales de asignaturas donde los docentes presentan mayor duda en cuanto al trabajo con la discapacidad visual. Además, se realizan sugerencias sobre el uso de los materiales, mismos que no deben darse por sobreentendidos dentro de las actividades. Finalmente, los expertos determinan que esta propuesta resulta interesante, clara, coherente y accesible. (Ver anexos 10, 11, 12, 13 y 14)

#### **Conclusiones**

Al finalizar este trabajo investigativo se llega a las siguientes conclusiones:

La inclusión educativa vista desde Booth, Ainscow (2002) implica una mayor participación de los estudiantes con el fin de reducir los niveles de exclusión en las aulas. Esta investigación se enfocó en la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual concluyendo que esta es posible siempre y cuando se adecúen los espacios para hacerlos más accesibles.

Los apoyos didácticos involucran todas las actividades o recursos que se utilizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje con la finalidad de brindar una atención educativa accesible a toda la diversidad de estudiantes existentes en un aula. Es así que, en cuanto a apoyos didácticos para trabajo educativo con la discapacidad visual, existe una amplia variedad que abarcan la adaptación de recursos y el uso adecuado de estos.



Esta variedad incluye la digitalización de textos físicos, el material adaptado al órgano receptor, como: maquetas o material modelo, material en relieve, la adaptación al resto visual, la transición al braille, entre otros.

Por lo tanto, es necesario el uso de apoyos didácticos dentro de los novenos años de EGB en la unidad educativa “Fe y Alegría” debido a que la diversidad existente amerita una atención que incluya materiales que puedan ser percibidos por sentidos distintos a la vista. En ejemplo, el uso de maquetas permite que los estudiantes perciban la forma, ubicación y textura de diferentes contenidos en asignaturas tales como educación física, ciencias naturales, matemática, educación cultural y artista, lengua y literatura, etc. El hecho de adaptar los contenidos a este tipo de apoyo permitirá que estudiantes con discapacidad visual puedan acceder a la información que se presente para la clase y de igual forma ser partícipe de la misma.

En cuanto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual aplicada por los docentes del noveno año de EGB, se concluye que la participación de la estudiante con discapacidad visual es limitada debido a que tanto las actividades como los recursos que se proponen en el aula son poco accesibles, sabiendo que los docentes se encargan de guiar el proceso de aprendizaje, se enfatiza la importancia del uso de apoyos didácticos que permitan a los estudiantes tener una mayor accesibilidad al aprendizaje.

La aplicación de un grupo focal permitió visibilizar que algunos docentes tienen poco conocimiento en cuanto a los apoyos didácticos y el uso pedagógico de los mismos, y esto se ve reflejado en la dinámica de sus clases. Es aquí en donde la capacitación docente constante cobra importancia, debido a que, cada vez existen mayor demanda de aulas diversas y los docentes debe estar actualizados en cuanto a recursos y estrategias específicas que se utilizan para atender las necesidades que en estas se presenten.

Por lo tanto, se diseñó un sistema de talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual, donde se incluyen actividades dinámicas y participativas entorno a temáticas que nacen de los apoyos didácticos que los docentes suelen usar con poca frecuencia en sus clases, pero que son necesarios para brindar una mejor atención educativa.





Por el tiempo que ocupa el desarrollo de esta propuesta, se procedió a validar este sistema de talleres mediante el juicio de distintos expertos, quienes han concluido que esta propuesta resulta interesante, fácil de comprender y llevar a cabo, con objetivos claros que se adecúan a las temáticas planteadas; a la vez esta propuesta es pertinente a la realidad que se presenta en la institución educativa. Además, han realizado sugerencias para mejorar la propuesta en cuanto a su redacción y contenido, mismas que han sido tomados en cuenta obteniendo la propuesta que se presenta en este documento.

Al terminar esta investigación, se deduce que la inclusión educativa implica ir más allá de integrar en el aula a personas con discapacidad, dado que, este proceso busca visibilizar las necesidades educativas que todos podemos poseer y brindar la atención pertinente con el fin de que todos alcancen los objetivos de aprendizaje y evitar la exclusión. Este proceso conlleva a que todos los estudiantes puedan acceder al aprendizaje y ser partícipes del mismo, siendo necesario la implementación de apoyos didácticos en el aula, mismos que deben respetar los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

### **Recomendaciones**

- Se recomienda hacer una lectura previa de todo el trabajo investigativo previo a la ejecución de los talleres, en el caso de personas diferentes a las autoras de esta investigación quieran llevarlo a cabo.
- Se recomienda leer toda la bibliografía complementaria del sistema de talleres, pues contienen información más detallada de los diferentes tipos de apoyos didácticos usados para el trabajo con la discapacidad visual.
- Se recomienda adecuar los materiales y recursos del sistema de talleres a la realidad que se viva en el momento de su aplicación, con el fin de que estos resulten mayormente atractivos para el grupo de docentes.

### **Referencias bibliográficas**



- Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Magisterio del río de la Plata. <http://www.congope.gob.ec/wp-content/uploads/2020/01/Ezequiel-Ander-Egg-EL-TALLER-UNA-ALTERNATIVA-DE-RENOVACION%CC%81N-PEDAGO%CC%81GICA.pdf>
- Asamblea general del Ecuador. (2016, 1 noviembre). *Reglamento general a la ley orgánica del servicio público (LOSEP)*. Servicio de acreditación ecuatoriano. <https://www.acreditacion.gob.ec/reglamento-general-a-la-ley-organica-del-servicio-publico-losep/>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Edición y producción para CSIE: Mark Vaughan. [http://www.daemcopiapo.cl/Biblioteca/Archivos/INDICE\\_INCLUSION.pdf](http://www.daemcopiapo.cl/Biblioteca/Archivos/INDICE_INCLUSION.pdf)
- Cabrera, F. (2020, octubre). *Programa de formación Inclusiva para la discapacidad intelectual dirigido a los docentes de la Escuela de Educación Básica “Joel Monroy”* (N.º 1). Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/1612?locale=es>
- Candelo, C., Ortiz, G., & Unger, B. (2003). *HACER TALLERES: Una guía práctica para capacitadores* (Vol. 1). Grafiq Editores. [http://awsassets.panda.org/downloads/hacer\\_talleres\\_\\_guia\\_para\\_capacitadores\\_\\_wwf.pdf](http://awsassets.panda.org/downloads/hacer_talleres__guia_para_capacitadores__wwf.pdf)
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Ponencia presentada por los autores en el II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736956>



- Escribano, A., & Martínez, A. (2016). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: Aprender juntos para aprender a vivir juntos* (Vol. 122). Narcea Ediciones.  
<https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=QPekDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=Inclusi%C3%B3n+Educativa+y+Profesorado+Inclusivo.&ots=YAnBa3xZSC&sig=V9p6ZURN44kpw-DDII0etW2Vjgg#v=onepage&q=Inclusi%C3%B3n%20Educativa%20y%20Profesorado%20Inclusivo.&f=false>
- Flores, C., & Vilar, M. (2015). *Producción de materiales didácticos para estudiantes con discapacidad visual* (Rovatti D. ed., Vol. 1). Conectar Igualdad.  
[https://www.foal.es/sites/default/files/docs/17\\_MDVisual\\_web.pdf](https://www.foal.es/sites/default/files/docs/17_MDVisual_web.pdf)
- Fuentes, F. (2014). *Diseño de imágenes para ciegos, material didáctico para niños con discapacidad visual* (1.ª ed., Vol. 1). Universidad Politécnica de Valencia.  
<https://m.riunet.upv.es/handle/10251/37882>
- Haro, E. (2020, octubre). *Sistema de talleres para capacitar en educación inclusiva a docentes de la Unidad Educativa Juan Bautista Vásquez*. Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/1619>
- Herdoiza, M. (s. f.). *Capacitación Docente* (1ra ed.) [Libro electrónico].  
[https://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/PNACG311.pdf](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACG311.pdf)
- Hernández, A. (2020, mayo). *Maquetas apticas en 3D para niños con discapacidad visual. Un acercamiento a la ciudad histórica*. researchgate.net.  
[https://www.researchgate.net/publication/341199185\\_Maquetas\\_hapticas\\_en\\_3D\\_para\\_ninos\\_con\\_discapacidad\\_visual\\_Un\\_acercamiento\\_a\\_la\\_ciudad\\_historica](https://www.researchgate.net/publication/341199185_Maquetas_hapticas_en_3D_para_ninos_con_discapacidad_visual_Un_acercamiento_a_la_ciudad_historica)



Instituto Mexicano del Seguro Social Dirección de Prestaciones Médicas. (2013). *Guía de Práctica Clínica / Diagnóstico y Manejo de Retinoblastoma*.

<http://www.imss.gob.mx/sites/all/statics/guiasclinicas/270GRR.pdf>

López Espinoza, S., 2011. El aprendizaje a través de la participación del estudiante en actividades prácticas. In: xii congreso internacional de teorías de la educación. [online] Estado de México: Universidad de Barcelona, pp.5-10. Available at: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/044.pdf> [Accessed 8 February 2021].

Luque-Rojas, M., & Luque, D. (2013, diciembre). Necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado con discapacidades sensorial y motora. *SUMMA PSICOLÓGICA UST*, 10(2). <https://doi.org/10.18774/448x.2013.10.141>

Marchamalo, S. (2008). *Elaboración y adaptación de material para alumnos con discapacidad visual y ceguera* (N.º 1). Docplayer.

<https://docplayer.es/13522487-Elaboracion-y-adaptacion-de-material-para-alumnos-con-discapacidad-visual-y-ceguera.html>

Martínez, L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. *Investigación: Experiencias y Herramientas*, 73–80.

<https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>

Ministerio de educación. (2020, septiembre). *Plataforma mecapacito*.

<https://educacion.gob.ec/plataforma-mecapacito/>

Ministerio de educación del Perú. (s. f.). *EDUCACIÓN INCLUSIVA: Discapacidad visual MÓDULO 9: Adaptación del material* (9.ª ed., Vol. 1). Formación en



Red. <https://docplayer.es/12600151-Educacion-inclusiva-discapacidad-visual-modulo-9-adaptacion-del-material-ministerio-de-educacion.html>

Ministerio de Educación Republica de Perú. (2017, febrero). *Educación Inclusiva: Manual de Adaptaciones Curriculares*.

<http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/12-manual-de-adaptaciones.pdf>

Morales, P. (2012). *Elaboración de material didáctico* (1.<sup>a</sup> ed., Vol. 1). Red Tercer Milenio. <https://1library.co/document/yrokj6oy-elaboracion-de-material-didactico-morales-munoz.html>

ONCE. (2004). *La sordoceguera. Un análisis multidisciplinar* (1.<sup>a</sup> ed., Vol. 1). SS Estudios. <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3407>

Pérez, C. (2015). *La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual*. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura. [https://biblioteca.conalpedis.gob.bo/uploads/biblioteca/discapacidad\\_VISUAL.pdf](https://biblioteca.conalpedis.gob.bo/uploads/biblioteca/discapacidad_VISUAL.pdf)

Pulido, O. (2019). *La formación de docentes en América Latina perspectivas, enfoques y concepciones críticas*. CRESUR. <https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2020/02/Libro-Fomacioe%CC%8Cn-Docente.-CLACSO.-CRESUR.pdf>

Rodríguez, F., & Hidalgo, I. (2007). Elaboración de material didáctico para atender a la diversidad en el aula. *Revista Digital "Práctica Docente"*, 1(7), 1–10. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/322/00120093001078.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



- Sandoval, M., & López. Et Al., M. L. (2002). *Índice for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva* (Contextos educativos: Revista de educación ed.). <https://www.redined.mepsyd.es/xmlui/handle/11162/47572>
- UNESCO. (2018, 11 junio). *¿Qué hace la UNESCO en favor de la capacitación de los docentes?* <https://es.unesco.org/themes/docentes/accion>
- Universidad Politécnica Salesiana. (2017). *La formación y el trabajo docente en el Ecuador* (1ra ed.) [Libro electrónico]. Editorial Abya-Yala.  
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/14919/1/La%20formacion%20y%20el%20trabajo%20docente%20en%20el%20Ecuador.pdf>

## Anexos

### Anexo 1. Formato de diario de campo

<b>Fecha:</b>		<b>N. de diario</b>	
<b>Asignatura:</b>			
<b>Contenido/tema:</b>			
<b>Observaciones:</b>			

### Anexo 2. Diarios de campo relevantes

#### Diarios de campo

<b>Fecha:</b>	<b>13 de noviembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>1</b>
<b>Asignatura:</b>	Educación Cultural y Artística		
<b>Contenido/tema:</b>	Descripción de imágenes		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La docente pide la participación de sus estudiantes. Algunos de ellos piden participar, sin embargo, la docente elige.</li> <li>- Se realizan lecturas sobre el tema, a la par, la docente ejemplifica con imágenes.</li> <li>- Se plantea una actividad en la plataforma Padlet, donde la docente comparte en el monitor una imagen pidiendo que sus estudiantes la describan.</li> </ul>		

<b>Fecha:</b>	<b>16 de noviembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>2</b>
<b>Asignatura:</b>	Matemáticas		
<b>Contenido/tema:</b>	Ley de los signos, la recta numérica .		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente comienza tomando lista y pidiendo que todos los estudiantes enciendan las cámaras. (No todos lo hacen, incluyendo S. R.)</li> <li>- El docente reconoce a los buenos estudiantes y resalta que en esta hora se ha unido las asignaturas de matemáticas y computación.</li> <li>- S. R. deja escuchar su lector de pantalla.</li> <li>- Se retroalimenta sobre la ley de los signos mediante preguntas.</li> <li>- Se diferencia los ejemplos anteriores en la recta numérica. La actividad del docente consiste en presentar ejemplos visuales a los mismos que va describiendo, es decir, lee lo que se comparte en la pantalla.</li> </ul>		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orienta una tarea para la próxima clase, la explica y confirma si quedó entendida por S. R.</li> <li>- Antes de terminar la clase propone un ejercicio sencillo para que los estudiantes resuelvan. En esta clase se pudo participar dando ejemplos, mismos que los estudiantes fueron resolviendo.</li> <li>- Se envía una segunda tarea de investigación.</li> </ul>
--	---

<b>Fecha:</b>	<b>17 de noviembre</b>	<b>N. de diario</b>	<b>3</b>
<b>Asignatura:</b>	Estudios Sociales		
<b>Contenido/tema:</b>	Teoría de la población de América		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La docente revisa las calificaciones.</li> <li>- Se establece el tema a trabajar y se presenta un video que cuenta la historia de la población americana desde la teoría asiática.</li> <li>- Se trabaja sobre preguntas sobre el tema, estas preguntas buscan que los estudiantes razonen y reflexionen. Algunos dan respuestas que deja ver conocimientos previos.</li> <li>- Se continua con el tema “Conquista Española”, la docente indaga sobre que conocen sus estudiantes sobre el tema. (El estudiante A.P. participa activamente)</li> <li>- Finalmente se orienta un debe, que consiste en razonar sobre la teoría más lógica planteada sobre la población americana. Esta tarea tiene plazo de 3 días. Todos realizan la actividad en el cuaderno, excepto S. R. a quien se le considera enviar otra actividad.</li> </ul>		

<b>Fecha:</b>	<b>18 de noviembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>4</b>
<b>Asignatura:</b>	Inglés		
<b>Contenido/tema:</b>	Los comparativos		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Toda la clase se da en inglés. Hoy se trabajan los comparativos, para recordar la clase anterior.</li> <li>- Se establece el objetivo de la clase.</li> <li>- Se trabaja con preguntas sobre ventajas y desventajas.</li> <li>- El docente pide mi opinión.</li> <li>- Se utiliza un video que incluye un juego para trabajar los comparativos con ejemplos. Se observa que el docente no lee, ni pregunta nada, toda la interacción es visual.</li> <li>- Pide prender la cámara para tomar asistencia.</li> <li>- Trabajar con los comparativos por WhatsApp, se debe enviar un audio con las ventajas y desventajas de vivir en el campo.</li> </ul>		



<b>Fecha:</b>	<b>19 de noviembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>5</b>
<b>Asignatura:</b>	Educación cultural y artística		
<b>Contenido/tema:</b>	Las vanguardias		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La docente indaga en los conocimientos que tienen sus estudiantes sobre las vanguardias artísticas. Posteriormente presenta un video para trabajar este concepto y proponer un conversatorio.</li> <li>- El video explica la historia de las vanguardias mostrando los distintos estilos que existían. Estos estilos se representan con imágenes sobre las obras artísticas.</li> <li>- El conversatorio está guiado mediante preguntas que construyen el aprendizaje.</li> <li>- La docente pide que los estudiantes pongan su atención en la presentación realizada en powerpoint. En este se presentan dos imágenes, una de pre vanguardia y otra de vanguardia.</li> <li>- Finalmente se orienta que en la próxima clase se realizará trabajo en equipo.</li> </ul>		

<b>Fecha:</b>	<b>19 de noviembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>6</b>
<b>Asignatura:</b>	Educación cultural y artística		
<b>Contenido/tema:</b>	Las vanguardias		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La docente indaga en los conocimientos que tienen sus estudiantes sobre las vanguardias artísticas. Posteriormente presenta un video para trabajar este concepto y proponer un conversatorio.</li> <li>- El video explica la historia de las vanguardias mostrando los distintos estilos que existían. Estos estilos se representan con imágenes sobre las obras artísticas.</li> <li>- El conversatorio está guiado mediante preguntas que construyen el aprendizaje.</li> <li>- La docente pide que los estudiantes pongan su atención en la presentación realizada en powerpoint. En este se presentan dos imágenes, una de pre vanguardia y otra de vanguardia.</li> <li>- Finalmente se orienta que en la próxima clase se realizará trabajo en equipo.</li> </ul>		

<b>Fecha:</b>	<b>23 de noviembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>7</b>
<b>Asignatura:</b>	Desarrollo humano integral		
<b>Contenido/tema:</b>	Diversidad		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No todos los estudiantes se conectan puntuales, esto lo recalca el docente. S. R. no se conecta.</li> </ul>		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente pide que sus estudiantes participen con los conceptos investigados, a la par, hace una aclaración sobre los conceptos y ejemplifica.</li> <li>- Se utiliza la plataforma “Menti” para generar una lluvia de ideas sobre la diversidad. Los estudiantes deben dejar mínimo tres participaciones.</li> <li>- El docente dejó de compartir pantalla dando por finalizada la actividad. Esta actividad ha sido muy corta, en sí no hay una flexibilidad para trabajar.</li> <li>- Se abre paso a un nuevo tema, la sostenibilidad. El docente utiliza un caso exitoso sobre un proyecto sostenible, mismo que resulta motivante.</li> <li>- Finalmente, los estudiantes participaron con sus ideas sobre sostenibilidad.</li> </ul>
--	---

<b>Fecha:</b>	<b>23 de noviembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>8</b>
<b>Asignatura:</b>	Matemáticas		
<b>Contenido/tema:</b>	Ecuaciones de primer grado		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hoy se trabaja ecuaciones de primer grado con una incógnita.</li> <li>- Se plantea la proyección de un video, sin embargo, hay fallas técnicas. Este video plantea cada uno de los pasos a seguir para resolver una ecuación de este tipo</li> <li>- El docente espera que sus estudiantes hayan seguido con atención el proceso de resolución.</li> <li>- Utiliza la aplicación Paint para explicar el proceso.</li> </ul>		

<b>Fecha:</b>	<b>24 de noviembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>9</b>
<b>Asignatura:</b>	Estudios sociales		
<b>Contenido/tema:</b>	América y el sistema mundial.		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La clase empieza con un mensaje motivacional para que sus estudiantes trabajen y participen. A la vez, propone una ronda de preguntas de conocimiento general, ofreciendo un 10 en alguna tarea a quienes participen correctamente. Algunos estudiantes participan, aunque se equivocan o aciertan a medias.</li> <li>- A continuación, la docente plantea preguntas sobre la “colonización y los imperios” para indagar en conocimientos previos. Dos estudiantes participan correctamente.</li> <li>- Utiliza un mapa de América para explicar cómo fue la colonización.</li> <li>- Finalmente, se orienta el deber: primero deben diferenciar entre artista y artesano. Completar la ficha. Hacer el perfil de América.</li> </ul>		

	- La docente pide que después de clases S. R. se comunique con ella para coordinar la entrega de tareas.
--	--

<b>Fecha:</b>	<b>24 de noviembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>9</b>
<b>Asignatura:</b>	Inglés		
<b>Contenido/tema:</b>	Stories to country		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente establece el objetivo, mismo que consiste en tomar información de una historia del pasado.</li> <li>- Se plantean ejemplos sobre cómo responder y preguntar por historias del pasado. Ahora hay que trabajar con la lista de verbos en pasado y presente.</li> <li>- Utiliza un video para enseñar el “past simple”</li> <li>- (En este momento de la clase se conecta S. R.)</li> <li>- El docente recuerda que los estudiantes deben ir repasando los verbos en pasado.</li> <li>- Se hace que los estudiantes vayan repitiendo lo que lee el docente y van escribiendo en su cuaderno un nuevo vocabulario.</li> </ul>		

<b>Fecha:</b>	<b>24 de noviembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>9</b>
<b>Asignatura:</b>	Lengua y literatura		
<b>Contenido/tema:</b>	Texto descriptivo y expositivo		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El día de hoy se trabajan los textos descriptivos y expositivos. Observamos la docente propone ejemplos claros sobre como trabajamos los textos descriptivos, que en este caso incluye lo psicológico y lo visible de las personas u objetos.</li> <li>- Se explica de la misma forma el texto expositivo.</li> <li>- Se orienta la tarea, misma que consiste en escribir un texto expositivo y trabajar sobre un cuento, respondiendo preguntas.</li> </ul>		

...

<b>Fecha:</b>	<b>1 de diciembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>14</b>
<b>Asignatura:</b>	Estudios sociales		
<b>Contenido/tema:</b>	El renacimiento		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comenzamos la clase puntual, con una actividad para ejercitar el razonamiento. Esta consiste en completar una frase basado en letras que ya están colocadas.</li> <li>- Se revisa un video para posteriormente ir por una ronda de preguntas, el audio del video no es claro.</li> <li>- Se utiliza la ficha de estudio para explicar la clase, se trabaja el tema del renacimiento como una base de varios descubrimientos.</li> </ul>		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En este punto se plantea la tarea de “dibujar las fases de la luna según Nicolás Copérnico.</li> <li>- Se continúa hablando de los principales representantes del renacimiento, se motiva a participar a los estudiantes con sus conocimientos previos.</li> </ul>
--	---

<b>Fecha:</b>	<b>1 de diciembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>14</b>
<b>Asignatura:</b>	Inglés		
<b>Contenido/tema:</b>	Pasado simple		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente realiza captura de pantalla para tomar lista.</li> <li>- Hoy trabajaremos el pasado simple. El docente lee las diapositivas con los ejemplos. Pide que sus estudiantes copien en el cuaderno las indicaciones como materia.</li> <li>- Además, trabajamos vocabulario con palabras que se encuentran en un texto propuesto por el docente.</li> <li>- Se observa un video del pasado simple. Este está lleno de explicaciones en inglés, asimila las mismas características de una clase magistral, además está poco contextualizado. Este video ocupa la mayor parte de la clase, no se realizan pausas para explicar nada.</li> <li>- Volvemos a trabajar en las diapositivas, pidiendo participación en las actividades propuestas.</li> <li>- Finalmente, se trabaja con ejemplos traducidos de la rutina diaria de cada estudiante. Esto queda como tarea.</li> </ul>		

<b>Fecha:</b>	<b>3 de diciembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>16</b>
<b>Asignatura:</b>	Educación cultural y artística		
<b>Contenido/tema:</b>	Fauvismo		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recordamos lo visto en la clase anterior. Se explica las características del Fauvismo.</li> <li>- La docente pide la participación de dos estudiantes y ellos no responden. En este punto la docente presenta imágenes representativas del Fauvismo, cubismo, expresionismo y futurismo. Las describe parcialmente.</li> <li>- Como tarea se pide que los estudiantes escojan una vanguardia y creen su propia obra artística.</li> </ul>		

<b>Fecha:</b>	<b>10 de diciembre 2020</b>	<b>N. de diario</b>	<b>20</b>
<b>Asignatura:</b>	Lengua y literatura		
<b>Contenido/tema:</b>	Cuento		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hoy la clase implica la lectura de un cuento. Para ello la docente ha compartido en la pantalla unas</li> </ul>		

	<p>diapositivas donde se presenta el cuento “Los seis ciegos y el elefante”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Solicita que los estudiantes lean. Sin embargo, se sabe que los lectores de pantalla no leen cuando se comparte en la plataforma zoom.</li> <li>- Finalmente se hace una reflexión del cuento y se cierra la clase.</li> </ul>
--	--

<b>Fecha:</b>	<b>11 de enero 2021</b>	<b>N. de diario</b>	<b>32</b>
<b>Asignatura:</b>	Desarrollo integral humano		
<b>Contenido/tema:</b>	Socialización del proyecto		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se socializa las actividades de este proyecto.</li> <li>- Los estudiantes dieron ideas sobre proyectos de sostenibilidad que se pueden hacer en casa, esta información recolecto mediante un formulario de google.</li> <li>- Se socializa un formato de presentación de este proyecto.</li> <li>- En la siguiente clase se revisarán los avances de cada estudiante. La estudiante S. R. no se conecta a la sesión.</li> <li>- Finalmente, se orienta que en el último apartado los estudiantes deberán autoevaluarse.</li> </ul>		

<b>Fecha:</b>	<b>12 de enero 2021</b>	<b>N. de diario</b>	<b>33</b>
<b>Asignatura:</b>	Inglés		
<b>Contenido/tema:</b>	Proyecto quimestral		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se comparte el tema sobre el cual se trabajará el proyecto quimestral. “información para mantenernos sanos”</li> <li>- Este proyecto se ha dividido en fases la primera fase se debe planear y escoger la información, en la segunda se debe escribir el primer borrador. Se pide que se use el vocabulario, reglas gramaticales, conectores y verbos.</li> <li>- En esta clase se pide que acompañemos directamente a S. R. en la elaboración del proyecto.</li> <li>- Este acompañamiento nos permitió conocer el nivel de inglés con el que cuenta S. R. donde ella admite que no comprende nada de lo que se ha trabajado en clases previas y que carece de un vocabulario básico. En este punto re enseñarle resulta imposible debido a que no se dispone del tiempo necesario.</li> </ul>		

Receso de fin de ciclo

<b>Fecha:</b>	<b>5 de mayo 2021</b>	<b>N. de diario</b>	<b>1</b>
<b>Asignatura:</b>	Educación física		
<b>Contenido/tema:</b>	Actividad para el bloque		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente solicita que los estudiantes realicen una práctica corporal artísticas o física y esta será considerada como nota del bloque.</li> <li>- Este trabajo se realizará de forma grupal y se hará seguimiento mediante formularios de google en donde los estudiantes deben colocar su participación en cada sesión de trabajo.</li> <li>- Se recalca que este es de los últimos trabajos a realizarse antes de terminar el año lectivo.</li> </ul>		

<b>Fecha:</b>	<b>20 de mayo 2021</b>	<b>N. de diario</b>	<b>5</b>
<b>Asignatura:</b>	Matemáticas		
<b>Contenido/tema:</b>	Teorema de tales de Mileto		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente utiliza un video para explicar el teorema de Tales, donde se propone un ejemplo explicativo de carácter gráfico.</li> <li>- Utiliza ejercicios del proyecto 7, propuestos a trabajarse durante esta semana.</li> <li>- S. R. manifiesta que no comprende lo que hay que hacer. El docente ha planteado una actividad de la vida diaria que representa una proporción en donde se utiliza la regla del tres para resolver e intenta buscar la similitud con el teorema estudiado.</li> <li>- Al no darle una respuesta directa a S. R. argumenta que los ejercicios que ella realizará tendrán otro grado de dificultad.</li> <li>- Surge la duda: ¿el teorema de Tales se puede explicar mediante algún tipo de apoyo?</li> </ul>		

<b>Fecha:</b>	<b>20 de mayo 2021</b>	<b>N. de diario</b>	<b>5</b>
<b>Asignatura:</b>	Lengua y literatura		
<b>Contenido/tema:</b>	La novela		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La docente comparte un video sobre la teoría de la novela.</li> <li>- La docente pide que los estudiantes vayan haciendo capturas a las diapositivas del video para que luego puedan responder algunas preguntas.</li> <li>- S. R. manifiesta que no puede hacer captura, por lo que la docente pide que preste más atención.</li> <li>- La docente explica los tipos de novela que existen, la estructura, elementos importantes y la definición.</li> </ul>		

	- Se abre una ronda de preguntas y opiniones. S. R. no participa.
--	---

<b>Fecha:</b>	<b>25 de mayo 2021</b>	<b>N. de diario</b>	<b>8</b>
<b>Asignatura:</b>	Estudios sociales		
<b>Contenido/tema:</b>	El universo		
<b>Observaciones:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se comparte un link para que los estudiantes participen. En el enlace encontramos un cuestionario sobre las teorías del universo.</li> <li>- Esta plataforma baja puntos cada vez que te equivocas. Además, mide los aciertos y el tiempo que te lleva resolver la prueba para asignarte una nota final.</li> <li>- Algunas preguntas pedían que se seleccione el concepto correcto sobre lo que presentaba la imagen. S. R. no participa en la actividad.</li> <li>- Para cerrar la clase, la docente orienta sobre el trabajo en el ABP, enseñando cómo plantear objetivos claros. Además, envía una tarea de refuerzo para quienes tienen notas menores a 9.</li> </ul>		

### Anexo 3. Guía de grupo focal con docentes

#### GUIA DE GRUPO FOCAL CON DOCENTES

<b>FECHA DE GRUPO FOCAL:</b>	28, mayo de 2021
<b>FORMA DE TRABAJO:</b>	Video llamo utilizando zoom (Plataforma para video conferencia)
<b>NÚMERO DE PARTICIPANTES:</b>	7
<b>CARACTERÍSTICAS DE LOS PARTICIPANTES:</b>	Docentes del noveno A de la Unidad Educativa Fe y Alegría
<b>DURACIÓN:</b>	1 hora: 30 minutos
<b>HORA:</b>	09h00 am
<b>MODERADORAS:</b>	Andrea Guamán – Diana Pesántez
<b>GUÍA DE DISCUSIÓN DEL GRUPO FOCAL</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de las moderadoras y explicación del propósito por el cual se realiza el encuentro: Caracterizar en el contexto áulico el uso de los apoyos didácticos en la discapacidad visual.</li> <li>- Generar un clima de confianza en donde los participantes se sientan cómodos en el momento de manifestar opiniones, conocimiento y experiencia, teniendo presente que cada uno de sus aportes son importantes.</li> <li>- Solicitar a los participantes la autorización para grabar.</li> </ul>	
<b>GUIÓN DE PREGUNTAS DEL GRUPO FOCAL</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ustedes, ¿qué entienden por educación inclusiva?</li> <li>2. ¿Cuáles son las barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en los estudiantes con discapacidad visual?</li> </ol>	

3. ¿Qué necesidades educativas ha detectado ustedes en los estudiantes con discapacidad visual?
4. ¿Cuáles son los aspectos que ustedes consideran necesario para lograr una educación inclusiva de personas con discapacidad visual?
5. ¿Qué materiales y/o recursos conocen ustedes para trabajar con estudiantes con discapacidad visual en aula?
6. De acuerdo con algunos referentes teóricos analizados podemos afirmar que el 80% de la información es captada por el sentido de la visión, al tener estudiantes con DV ¿pueden contarnos una experiencia en donde han utilizado como complemento de aprendizaje algún otro sentido diferente al mencionado?
7. ¿ustedes aplican la descripción de imágenes como un apoyo en el proceso de enseñanza aprendizaje?, ¿cuáles son los pasos que siguen?
8. Al trabajar con una estudiante con discapacidad visual ¿qué tipo de adaptaciones han realizado dentro del proceso enseñanza - aprendizaje?
9. Señalen un ejemplo concreto donde no se cumplió las destrezas planteadas en la planificación para clase por determinadas barreras.
10. Dentro de su asignatura, ¿cuáles son los temas/contenidos en específico en los que ha tenido mayor dificultad para enseñarle a un estudiante con discapacidad visual?
11. ¿Cuáles son las competencias que los docentes deben desarrollar para atender las necesidades educativas de estudiantes con discapacidad visual?
12. El uso de tecnología se ha convertido en un apoyo elemental durante el último año, ¿qué tipos de recursos tflotecnológicos o recursos tecnológicos conocen que apoyen en el aprendizaje de personas con discapacidad visual?
13. A su criterio, ¿el currículo educativo responde a las necesidades y el desarrollo de la autonomía e independencia de estudiantes con discapacidad visual?
14. Según su experiencia, ¿considera ustedes que es posible que todos los estudiantes que poseen discapacidad visual pueden aprender en un entorno regular?
15. ¿Consideran ustedes que los conocimientos que tiene sobre la discapacidad visual son suficientes para atender las necesidades de los estudiantes con los que trabaja? ¿Sobre qué temas relacionados con la discapacidad visual le gustaría profundizar sus conocimientos?
16. ¿Comparte con sus compañeros docentes de subnivel los problemas y estrategias de trabajo?

- **Agradecimiento por la participación**

#### **Anexo 4. Desarrollo del grupo focal con docentes**

<https://1drv.ms/f/s!AggFOZ-VgEW0jyE8iN5NwzG0EbOO>



## Anexo 5. Formato de ficha bibliográfica

<b>Autor:</b>	<b>Editorial:</b>
<b>Título:</b>	<b>Ciudad, país:</b>
<b>Año:</b>	
<b>Tema:</b>	<b>Definición</b>
<b>Página:</b>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º</b>
<b>Notas:</b>	

## Anexo 6. Fichas bibliográficas

### FICHAS BIBLIOGRÁFICAS

#### La Educación Inclusiva De Estudiantes Con Discapacidad Visual

##### La educación inclusiva

<b>Autor:</b> Sandoval, M; López M.L.; Miguel, E et al.	<b>Editorial:</b>
<b>Título:</b> Índice for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva	<b>Ciudad, país:</b> España
<b>Año:</b> 2002	
<b>Tema:</b> La educación inclusiva	<b>Definición</b>
<b>Página:</b> 229	
La educación inclusiva representa un punto de inflexión respecto a la necesidad de imprimir un cambio, en buena medida radical, a la orientación de nuestros sistemas educativos en cuanto a su capacidad para responder con equidad a la diversidad de alumnos que tienen derechos a una educación escolar de calidad, sin discriminaciones ni exclusiones.	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 1</b>
<b>Notas:</b> Contextos educativos 5	

<b>Autor:</b> Gerardo Echeita Sarrionandía. Mel Ainscow	<b>Editorial:</b> Ponencia presentada por los autores en el II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down
<b>Título:</b> La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente	<b>Ciudad, país:</b> Madrid (España)
<b>Año:</b> 2011	
<b>Tema:</b> La inclusión educativa	<b>Definición</b>
<b>Página:</b> 28	
se piensa en la inclusión como una modalidad de tratamiento de niños con discapacidad dentro de un marco general de educación. A escala internacional, sin	

<p>embargo, el término es visto de manera más amplia como una reforma que acoge y apoya la diversidad entre todos los alumnos (UNESCO, 2005):</p> <p>La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso</p> <p>que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación</p>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 2</b>
<b>Notas: Informe de ponencia</b>	

<b>Autor:</b> Tony Booth y Mel Ainscow	<b>Editorial: Edición y producción para CSIE: Mark Vaughan</b>
<b>Título: Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas</b>	<b>Ciudad, país: Versión América Latina</b>
<b>Año: 2002</b>	
<b>Tema: La educación inclusiva</b>	<b>Definición</b>
<b>Página:</b>	
<p>La educación inclusiva</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La inclusión en educación implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas.</li> <li>• La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender la diversidad del alumnado de su localidad.</li> <li>• La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con discapacidad o etiquetados como “con Necesidades Educativas Especiales”.</li> <li>• La inclusión se refiere al desarrollo de las escuelas tanto del personal como del alumnado.</li> <li>• La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales de la escuela a la hora de atender a la diversidad de su alumnado.</li> <li>• Todos los estudiantes tienen derecho a una educación en su localidad.</li> <li>• La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.</li> <li>• La inclusión se refiere al refuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.</li> <li>• La inclusión en educación es un aspecto de la inclusión en la sociedad.</li> </ul>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 3</b>
<b>Notas:</b>	

## Concepto de la discapacidad

<b>Autor:</b> Tony Booth y Mel Ainscow	<b>Editorial:</b> Edición y producción para CSIE: Mark Vaughan
<b>Título:</b> Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas	<b>Ciudad, país:</b> Versión Latinoamericana
<b>Año:</b> 2002	
<b>Tema:</b> La discapacidad	<b>Definición</b>
<b>Página:</b> 25	
<p>Las discapacidades son barreras a la participación del alumnado con deficiencias o enfermedades crónicas. Las discapacidades se crean en la interacción entre actitudes, acciones, culturas, políticas y prácticas institucionales discriminatorias con las deficiencias, el dolor o las enfermedades crónicas. La deficiencia se puede definir como “una limitación permanente de la función física, intelectual o sensorial” (ver referencia bibliográfica 5), aunque la noción de una deficiencia intelectual es problemática, ya que puede sugerir una injustificable base física a las dificultades.</p>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 4</b>
<b>Notas:</b>	

## Discapacidad visual concepto, tipos

<b>Autor:</b> Claudia Isabel Pérez Ruiz	<b>Editorial:</b> Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura
<b>Título:</b> La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual.	<b>Ciudad, país:</b>
<b>Año:</b> 2015	
<b>Tema:</b> Discapacidad visual	<b>¿Qué es DV?</b>
<b>Página:</b> 3	
<p>La discapacidad visual, al igual que la auditiva, es una discapacidad de tipo sensorial, ya que afecta a uno de nuestros sentidos, el sentido de la visión. La ceguera, baja visión o deficiencia visual hacen referencia a condiciones caracterizadas por una limitación total o muy seria de la función visual. Es decir, se trata de personas que no ven absolutamente nada o, en el mejor de los casos, incluso llevando lentes o utilizando otras ayudas ópticas, ven mucho menos de lo normal y realizando un gran esfuerzo.</p>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 5</b>
<b>Notas:</b> Pérez, C. (2015). La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la	

Ciencia y la Cultura, Fundación MAPFRE. Disponible en:

[https://biblioteca.conalpedis.gob.bo/uploads/biblioteca/discapacidad\\_VISUAL.pdf](https://biblioteca.conalpedis.gob.bo/uploads/biblioteca/discapacidad_VISUAL.pdf)

<b>Autor:</b> Claudia Isabel Pérez Ruiz	<b>Editorial:</b> Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura
<b>Título:</b> La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual.	<b>Ciudad, país:</b> S/D
<b>Año:</b> 2015	
<b>Tema:</b> Discapacidad visual	<b>Concepto de Baja Visión y Ceguera</b>
<b>Página:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- <b>BAJA VISIÓN:</b> Se refiere a una percepción visual disminuida o insuficiente, la cual, a pesar de las ayudas ópticas que el estudiante pueda utilizar, 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, o lo que es lo mismo, muchas de ellas podrán escribir y leer textos impresos, generalmente amplificados, apoyadas por las ayudas ópticas que sean necesarias en cada caso, tales como lupas, lentes u otros instrumentos que le sirvan para magnificar los caracteres e imágenes que desee ver.</li><li>- <b>CEGUERA:</b> Se refiere a una pérdida total de la visión, o bien que el remanente que posea el estudiante sea tan reducido que no le permita desarrollar actividades utilizando esta vía de percepción. En este caso será necesario que los estudiantes aprendan el sistema Braille y cuenten con una serie de recursos de apoyo que le permitan acceder a la información y/o que faciliten su autonomía y orientación espacial. Por último, reiterar que la discapacidad visual puede afectar a una persona a cualquier edad, incluso antes de que nazca, y que sus causas son numerosas y variadas.</li></ul>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 6</b>
<b>Notas:</b> Pérez, C. (2015). La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, Fundación MAPFRE. Disponible en: <a href="https://biblioteca.conalpedis.gob.bo/uploads/biblioteca/discapacidad_VISUAL.pdf">https://biblioteca.conalpedis.gob.bo/uploads/biblioteca/discapacidad_VISUAL.pdf</a>	

## Características pedagógicas en la discapacidad visual

<b>Autor: Diego Luque Parra &amp; María Luque-Rojas</b>	<b>Editorial: Summa Psicológica UST</b>
<b>Título: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo del alumnado con discapacidades sensorial y motora</b>	<b>Ciudad, país: Madrid, España</b>
<b>Año: 2013</b>	
<b>Tema: Alumnado con discapacidad visual</b>	<b>¿Qué es DV? Características del desarrollo</b>
<b>Página: 63</b>	
<p>La discapacidad visual es un estado de limitación o de menor eficiencia, debido a la interacción entre factores individuales (entre los que se encuentra la deficiencia visual) y los de un contexto menos accesible. La carencia o falta de visión determina que las personas con esta discapacidad utilicen principalmente la información auditiva, táctil y propioceptiva, para acceder al mundo que les rodea. Información que, al menos inicialmente, y hasta la integración y desarrollo de estos sentidos, se limita al contexto más próximo, a los objetos y situaciones cercanas, con una exploración de la realidad lenta y fragmentaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retraso para el desarrollo del niño ciego en habilidad motriz, prensión, gateo y marcha. Es decir, desfase en la consecución de destrezas de movilidad.</li> <li>- Afectación del equilibrio y de la coordinación motora. Proporciona menos posibilidades de imitación y por ende relación social más afectada.</li> <li>- Necesidad de estimulación para compensar estos déficits cognitivos, producidos por la ausencia de visión. Se favorecerá así la adquisición y desarrollo de la audición y tacto como sentidos alternativos.</li> </ul>	
<b>Edición: 2 VOL: 10</b>	<b>Ficha N.º 7</b>
<b>Notas:</b>	

<b>Autor: Diego Luque Parra &amp; María Luque-Rojas</b>	<b>Editorial: Summa Psicológica UST</b>
<b>Título: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo del alumnado con discapacidades sensorial y motora</b>	<b>Ciudad, país: Madrid, España</b>
<b>Año: 2013</b>	
<b>Tema: Alumnado con discapacidad visual</b>	<b>Intervención en la DV</b>
<b>Página: 64</b>	
<p>La enseñanza/aprendizaje del niño o niña ciegos o de baja visión, reúne unas características propias y que su intervención educativa está estructurada por servicios especializados y las Consejerías de Educación (véase Bueno, Espejo,</p>	

Rodríguez, y Toro, 2000), el acercamiento se hará de forma general a la acción educativa. Desde esta generalidad, las NEE y la respuesta educativa para este tipo de alumnado, tras una valoración exhaustiva de la individualidad y circunstancias sociales y personales.

- Mayor conocimiento de su persona y limitaciones.
- Facilidad de elementos de acceso y eliminación de barreras de dificultad: situación en la clase, iluminación, textos escolares y su ampliación, etc.
- Mejorar habilidades de autonomía personal.
- Materiales específicos o adaptados a su circunstancia.
- Actividades y metodología en general, que compensen su deficiencia y equilibren el proceso de enseñanza/ aprendizaje.
- Hacer uso en la mayor parte de situaciones de lenguaje-habla.

**Edición: 2 VOL: 10**

**Ficha N.º 8**

**Notas:**

<b>Autor: Claudia Isabel Pérez Ruiz</b>	<b>Editorial:</b> Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura
<b>Título:</b> La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual.	<b>Ciudad, país: S/D</b>
<b>Año: 2015</b>	
<b>Tema: Intervención en la discapacidad visual</b>	<b>El aprendizaje</b>
<b>Página: 5</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción auditiva: La percepción auditiva nos permite distinguir voces, sonidos, desarrollar la comunicación oral y relacionarnos con nuestro ambiente. En el caso del niño con ceguera, este sentido juega un rol esencial, ya que junto con ayudarlo a orientarse espacialmente le permite reconocer las voces de las personas cercanas distinguiendo desde qué distancia y dirección proviene el sonido.</li> <li>- Percepción táctil: La percepción táctil o sentido del tacto permite distinguir temperaturas, texturas, tamaños, formas y relieves. En el caso del niño con ceguera, desde pequeño podrá utilizarlo, por ejemplo, para reconocer su ropa y vestirse (textura de la tela, formas y otros elementos accesorios), distinguir sus juguetes (textura y forma), sus útiles escolares, identificar por ejemplo las monedas (forma, tamaño, relieve) y orientarse espacialmente apoyado por los otros sentidos. Además, a través de este sentido podrá aprender a leer y escribir en braille y a manejar una computadora, un teléfono, un reproductor MP3 y otros equipos electrónicos sin necesidad de que sus teclas o botones estén rotulados de forma especial, puesto que se ubicará contando las teclas o botones de izquierda a derecha o de arriba abajo.</li> <li>- Memoria: Esta capacidad es de vital importancia para el desarrollo de un sinnúmero de actividades a lo largo de la vida, contribuyendo, por ejemplo, a que recuerde sin dificultad la distribución de las habitaciones</li> </ul>	

dentro de su casa o de las aulas dentro de la escuela y la ubicación espacial y las características de los objetos con los que ha interactuado o que alguien le ha descrito. De este modo, más adelante, cuando ya comience a desplazarse de forma independiente, esta capacidad le permitirá por ejemplo recordar los nombres de las calles por las que transita, las paradas de buses y las estaciones del metro... En resumen, la memoria colaborará espontáneamente con las capacidades perceptivas para que pueda desenvolverse adecuadamente en su entorno y resolver las diversas situaciones a las que se enfrenta día a día.

- Lenguaje: El lenguaje es el medio privilegiado que le permitirá desarrollar las habilidades del pensamiento, aprender a conocer y a comprender el mundo. Así, el proceso de la comunicación le ayuda a construir significados e interpretar las señales que le otorga el medio ambiente, adquiriendo progresivamente la capacidad de expresarse tanto por medio de la comunicación verbal como no verbal. Así, por ejemplo, a través de la descripción que le hacen las personas de su entorno, el estudiante irá construyendo la imagen de personas, animales, objetos y lugares.

<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 9</b>
<b>Notas:</b> Pérez, C. (2015). La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, Fundación MAPFRE. Disponible en:  file:///C:/Users/antonio/Downloads/DIN_discapacidad_VISUAL% 20 (1). pdf.	

<b>Autor:</b> Pablo Alberto Morales Muñoz	<b>Editorial:</b> RED TERCER MILENIO
<b>Título:</b> Elaboración de material didáctico	<b>Ciudad, país:</b> México
<b>Año:</b> 2012	
<b>Tema:</b> Elaboración de apoyos didácticos	<b>Características del estudiante</b>
<b>Página:</b> 106	
Un criterio fundamental al momento de elaborar material didáctico son las características que tenga el sujeto o el estudiante al que va dirigido el material. Esto es importante reconocerlo al momento de elaborar un material didáctico. Ha de recordarse que, si el material no es apropiado a las características biopsicosociales del individuo, no cumplirá con el propósito de una adecuada enseñanza y desde luego de un correcto aprendizaje.	
<b>Edición:</b> primera	<b>Ficha N.º 6</b>
<b>Notas:</b> <a href="https://library.co/document/yrokj6oy-elaboracion-de-material-didactico-morales-munoz.html">https://library.co/document/yrokj6oy-elaboracion-de-material-didactico-morales-munoz.html</a>	

### Apoyos didácticos

## la definición

<b>Autor:</b> Tony Booth y Mel Ainscow	<b>Editorial:</b> Edición y producción para CSIE: Mark Vaughan
<b>Título:</b> Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas	<b>Ciudad, país:</b> Versión América Latina
<b>Año:</b> 2002	
<b>Tema:</b> Apoyos didácticos	<b>Definición de apoyo</b>
<b>Página:</b> 21	
<p>La definición de “apoyo” adoptada en el Índice</p> <p>En la dimensión B, se considera el “apoyo” o “apoyo al aprendizaje” como “todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado”. Proporcionar apoyo individual a determinados alumnos es tan sólo una de las formas para hacer accesibles los contenidos de aprendizaje a todo el alumnado. También se presta “apoyo”, por ejemplo, cuando los docentes programan conjuntamente, considerando distintos puntos de partida y diferentes estilos de aprendizaje, o cuando se plantea una metodología cooperativa, como, por ejemplo, las tutorías entre iguales. El apoyo, desde este punto de vista, es parte integral de toda enseñanza, y esto se refleja en la dimensión C, en la noción de “orquestrar el aprendizaje”. Aunque la mayor responsabilidad de la coordinación del apoyo puede recaer en un número limitado de personas, todo el personal del centro educativo debe estar involucrado en las actividades de apoyo.</p>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 10</b>
<b>Notas:</b>	

<b>Autor:</b> Pablo Alberto Morales Muñoz	<b>Editorial:</b> RED TERCER MILENIO
<b>Título:</b> Elaboración de material didáctico	<b>Ciudad, país:</b> México
<b>Año:</b> 2012	
<b>Tema:</b> Elaboración de apoyos didácticos	<b>Definición</b>
<b>Página:</b> 10	
<p>Se entiende por material didáctico al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido.</p> <p>La importancia del material didáctico radica en la influencia que los estímulos a los órganos sensoriales ejercen en quien aprende, es decir, lo pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o dándole la sensación de indirecta.</p>	
<b>Edición:</b> primera	<b>Ficha N.º 11</b>
<b>Notas:</b>	



## Los objetivos de los apoyos didácticos

<b>Autor:</b> Francisca C. Rodríguez Espejo; Isabel Revueltas Hidalgo	<b>Editorial:</b> CEP De Granada
<b>Título:</b> Elaboración De Material Didáctico Para Atender La Diversidad En El Aula	<b>Ciudad, país:</b> Loja, Granada
<b>Año:</b> 2007	
<b>Tema:</b> Apoyos didácticos	Objetivos de los apoyos didácticos
<b>Página:</b> 3	
<input type="checkbox"/> Dar respuesta a las necesidades que se plantean en el aula teniendo en cuenta la diversidad del alumnado. <input type="checkbox"/> Adaptar los contenidos a los distintos niveles de competencia curricular. <input type="checkbox"/> Incluir a todos los discentes en el proceso de enseñanza aprendizaje. <input type="checkbox"/> Crear materiales didácticos que se adapten a diversos contextos y metodologías de trabajo (individual, cooperativo...) <input type="checkbox"/> Aumentar la autoestima del alumnado. <input type="checkbox"/> Desarrollar la capacidad de “aprender a aprender”.	
<b>Edición:</b> 7	<b>Ficha N.º 12</b>
<b>Notas:</b> Revista digital “práctica docente”	
<a href="https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/322/00120093001078.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/322/00120093001078.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>	

## Características de apoyos didácticos

<b>Autor:</b> Pablo Alberto Morales Muñoz	<b>Editorial:</b> RED TERCER MILENIO
<b>Título:</b> Elaboración de material didáctico	<b>Ciudad, país:</b> México
<b>Año:</b> 2012	
<b>Tema:</b> Elaboración de apoyos didácticos	<b>Características</b>
<b>Página:</b> 10 – 11	
<b>Características para la elaboración de los apoyos didácticos</b> <input type="checkbox"/> Con respecto a los objetivos que se busca lograr; el material debe estar diseñado en la búsqueda de los mismos. <input type="checkbox"/> Los contenidos deben estar sincronizados con los temas de la asignatura. <input type="checkbox"/> Las características del diseñador del material didáctico: capacidades, estilos cognitivos, intereses, conocimientos previos, experiencia y habilidades requeridas para el uso de estos materiales. <input type="checkbox"/> La característica del contexto. Es importante tomar en cuenta el contexto en el que se va a desarrollar y donde se piensa emplear dicho material, se debe tomar en cuenta los recursos y temas que se desarrollan.	
<b>Edición:</b> primera	<b>Ficha N.º 13</b>
<b>Notas:</b>	

## Los apoyos en el proceso de enseñanza aprendizaje

<b>Autor:</b> Pablo Alberto Morales Muñoz	<b>Editorial:</b> RED TERCER MILENIO
<b>Título:</b> Elaboración de material didáctico	<b>Ciudad, país:</b> México
<b>Año:</b> 2012	
<b>Tema:</b> Elaboración de apoyos didácticos	<b>Apoyos didácticos en el proceso E-A</b>
<b>Página:</b> 42	
El proceso de enseñanza-aprendizaje es el que se presenta para su estudio y mejor comprensión mediante tres principios reguladores de tal proceso, a saber: 1. De lo fácil a lo difícil. 2. De lo simple a lo complejo. 3. De lo concreto a lo abstracto.	
<b>Edición:</b> primera	<b>Ficha N.º 14</b>
<b>Notas:</b>	

<b>Autor:</b> Diego Luque Parra & María Luque-Rojas	<b>Editorial:</b> Summa Psicológica UST
<b>Título:</b> Necesidades Específicas de Apoyo Educativo del alumnado con discapacidades sensorial y motora	<b>Ciudad, país:</b> Madrid, España
<b>Año:</b> 2013	
<b>Tema:</b> Alumnos con discapacidad visual Intervención educativa	<b>adecuación del currículo</b>
<b>Página:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disponer de materiales específicos como lámparas, rotuladores, cuadernos pautados, atriles, etc.</li> <li>- Hacer uso de técnicas o instrumentos de ampliación de la imagen: lupas (fijas, tele lupas), telescopios, viewscan (reproducción ampliada de un texto), fotocopias ampliadas, etc., así como el uso de las TIC en su aplicación educativa.</li> <li>- Planteamiento de la enseñanza/aprendizaje del Braille y la extensión de su conocimiento a los videntes.</li> <li>- Programas de trabajo enfocados a la mejora del desarrollo perceptivo-cognitivo, psicomotor, lingüístico y de autonomía personal</li> </ul> <p>En resumen, la intervención educativa debería orientarse en torno a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordinación entre Profesor/a-Tutores, Profesor/a de Apoyo y Padres.</li> <li>- Apoyos dentro del aula ordinaria.</li> <li>- Conocimiento de espacios en aula y centro.</li> <li>- Adaptación de materiales.</li> <li>- Reflexión en torno a la elaboración de su Adaptación Curricular Individual (ACI), con las necesidades educativas especiales que la deficiencia visual represente en el alumnado.</li> </ul>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 15</b>
<b>Notas:</b>	

### Clasificación de los apoyos:

<b>Autor:</b> Claudia Isabel Pérez Ruiz	<b>Editorial:</b> Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura
---	---

<b>Título:</b> La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual.	<b>Ciudad, país:</b> S/D
<b>Año:</b> 2015	
<b>Tema:</b> Apoyos en el aprendizaje la discapacidad visual	<b>Recursos de apoyo:</b> matemáticos e informáticos
<b>Página:</b> 17	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ábaco: Instrumento de origen oriental compuesto por una serie de ejes distribuidos en forma vertical. En cada uno de estos ejes hay cinco cuentas, las cuales al ser ubicadas en una determinada posición adquieren valor numérico. El ábaco permite al alumno con ceguera desarrollar fácilmente todas las operaciones aritméticas que necesite, al permitirle ir anotando los resultados que va obteniendo de su cálculo mental.</li> <li>- Calculadora parlante: Calculadora que, aparte de mostrar la información en la pantalla, verbaliza cada uno de los dígitos y signos que se utilizan en la operación aritmética, así como el resultado obtenido</li> <li>- Jaws for Windows y NVDA: Programas lectores de pantalla encargados de verbalizar la información que en ella va apareciendo a medida que el usuario lo necesita. Permiten escribir y leer textos, navegar en Internet, mantener correo electrónico, conectarse a través de las redes sociales y trabajar en hojas de cálculo, entre otras actividades. Así, el usuario con discapacidad visual puede trabajar con programas tales como Microsoft Word, Microsoft Excel, Internet Explorer, Outlook Express, Messenger y Quick Braille. Open Book: Programa lector de textos cuya función es escanear páginas impresas verbalizando esta información, así como las distintas opciones que incluye. También presta apoyo a los estudiantes con baja visión, ya que posibilita la modificación del tamaño y tipo de los caracteres en el monitor del PC y el color del cursor, entre otros atributos.</li> </ul>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 16</b>
<p><b>Notas:</b> Pérez, C. (2015). La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, Fundación MAPFRE. Disponible en:</p> <p>file:///C:/Users/antonio/Downloads/DIN_discapacidad_VISUAL% 20 (1). pdf.</p>	

<b>Autor:</b> Claudia Isabel Pérez Ruiz	<b>Editorial:</b> Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura
<b>Título:</b> La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual.	<b>Ciudad, país:</b> S/D
<b>Año:</b> 2015	
<b>Tema:</b> Apoyos en el aprendizaje la discapacidad visual	<b>Recursos de apoyo</b> Lecto escritura

<b>Página: 16</b>	
<p>Regleta y punzón: La regleta o pauta es una especie de regla confeccionada en aluminio, plástico u otros materiales que contiene una serie de líneas o filas de pequeños rectángulos (cajetines o celdillas), todos iguales, que permiten de forma fácil y rápida la escritura braille.</p> <p>Máquina Perkins: Máquina que mediante un procedimiento mecánico permite la escritura braille por medio de seis teclas centrales que representan cada uno de los puntos braille.</p> <p>Impresora Braille: Máquina que a través de un programa computacional (Duxbury, Win Braille, Quick Braille u otro) es capaz de producir en pocos minutos los textos que los alumnos necesitan, tanto por una como por ambas caras de la hoja.</p> <p>Tableros y mesas abatibles: Recursos de apoyo que permiten el acercamiento de textos y otros materiales al alumno con baja visión, que evita de este modo la adquisición de posturas inadecuadas al no tener la necesidad de acercarse demasiado al texto</p>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 17</b>
<p><b>Notas:</b> Pérez, C. (2015). La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, Fundación MAPFRE. Disponible en:</p> <p>file:///C:/Users/antonio/Downloads/DIN_discapacidad_VISUAL% 20 (1). pdf.</p>	

### Capacitación de docentes en el trabajo

#### La importancia de capacitar docentes, como hacerlo

<b>Autor:</b> Escribano y Martínez	<b>Editorial:</b> Narcea Ediciones
<b>Título:</b> Inclusión Educativa y Profesorado Inclusivo.	<b>Ciudad, país:</b> Madrid
<b>Año:</b> 2013	
<b>Tema:</b> Competencias de docentes inclusivos	
<b>Página:</b> 110 – 130	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ayudan a configurar una política escolar completa y decidida contra el racismo.</li> <li>- Se apoyan en la comunidad escolar para crear culturas inclusivas.</li> <li>- Establecen valores inclusivos.</li> <li>- Se cercioran de agrupar y organizar los recursos para apoyar las prácticas inclusivas.</li> <li>- Organizan los apoyos para atender la diversidad del centro.</li> <li>- Construyen sistemas de coordinación y organización del aprendizaje para garantizar prácticas inclusivas.</li> </ul>	
<b>Edición:</b> segunda	<b>Ficha N.º</b> 18
<b>Notas:</b>	

<b>Autor:</b> Orlando Pulido Chaves	<b>Editorial:</b> CRESUR
<b>Título:</b> La formación de docentes en América Latina perspectivas, enfoques y concepciones críticas	<b>Ciudad, país:</b> Colombia
<b>Año:</b> 2019	
<b>Tema:</b> Capacitación docente	<b>USADA</b>
<b>Página:</b> 68	
<p>Por entender la educación en el marco estrecho de la relación entre uno que enseña y otro que aprende, es que hoy los defensores de la llamada “calidad educativa” proponen medirla a partir de los resultados de aprendizaje de los alumnos mediante pruebas basadas en los estándares y las competencias que regulan los currículos escolares.</p> <p>Si los alumnos obtienen puntajes altos en estas pruebas se deduce que la educación que reciben es buena y que tienen buenos maestros; si son bajos, los maestros no lo son y la educación es mala. Por eso, el desempeño de los maestros debe mejorarse mediante acciones realizadas en sus procesos de formación. Esto incluye la formación inicial (normalistas y licenciados), la formación avanzada (especializaciones, maestrías y doctorados) y la llamada formación continua o en ejercicio (cursos, talleres, diplomados, entre otros).</p>	
<b>Edición:</b> primera	<b>Ficha N.º 19</b>
<b>Notas:</b> <a href="http://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2020/02/Libro-Fomacioe%CC%8Cn-Docente.-CLACSO.-CRESUR.pdf">http://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2020/02/Libro-Fomacioe%CC%8Cn-Docente.-CLACSO.-CRESUR.pdf</a>	

<b>Autor:</b> Magdalena Herdoiza	<b>Editorial:</b>
<b>Título:</b> Capacitación Docente	<b>Ciudad, país:</b>
<b>Año:</b> 2005	
<b>Tema:</b> Capacitación Docente	Capacitación Docente
<b>Página:</b> 5	<b>USADA</b>
<p>No es suficiente que un maestro haya concluido satisfactoriamente su formación inicial en una universidad, instituto tecnológico o escuela normal, es necesario que se actualice permanentemente y participe en programas de capacitación que le permitan mantenerse al día en los enfoques educativos, metodologías y didácticas, como también en los avances de la ciencia y la tecnología en diferentes campos relacionados con la educación.</p>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 20</b>
<b>Notas:</b> <a href="#">PNACG311.pdf (usaid.gov)</a>	

<b>Autor:</b> Ministerio de Educación	<b>Editorial:</b>
---------------------------------------	-------------------

<b>Título:</b> Estadísticas de capacitación en la plataforma Mecapacito	<b>Ciudad, país:</b> Ecuador
<b>Año:</b> 2020	
<b>Tema:</b> Capacitación Docente	
<b>Página:</b>	
<p>Desde el año 2016, a través de la Subsecretaría de Desarrollo Profesional, se ha implementado la Plataforma Moodle virtual Mecapacito, donde se han realizado procesos de actualización docente, tratando de maximizar el acceso a programas de capacitación a través de herramientas LMS (Learning Management System), llegando de forma masiva y a bajo coste a la población docente del magisterio fiscal. En el 2020 se dictaron 12 cursos, dentro de los cuales tan solo 1 de ellos se enfoca en la atención a las Necesidades Educativas Especiales, teniendo un alcance de 5.841 docentes del país.</p>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 21</b>
<b>Notas:</b> <a href="https://educacion.gob.ec/plataforma-mecapacito/">https://educacion.gob.ec/plataforma-mecapacito/</a>	

<b>Autor:</b> Asamblea General de Ecuador	<b>Editorial:</b> LEXIS FINDER
<b>Título:</b> Reglamento General A La Ley Orgánica Del Servicio Publico LOSEP	<b>Ciudad, país:</b> Ecuador
<b>Año:</b> 2011	
<b>Tema:</b> Capacitación Docente	
<b>Página:</b> 52	
<p>Art. 196.- De los objetivos de la capacitación y formación. - Los objetivos de la capacitación y formación serán los siguientes:</p> <p>a) Contar con servidoras y servidores con formación y capacitación técnica, profesional o con especializaciones de cuarto nivel vinculadas con las necesidades y objetivos institucionales y nacionales;</p> <p>b) Propender a la generación de conocimientos científicos a través de la investigación aplicada a campos de interés nacional; y,</p> <p>c) Generar el desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades en los servidores públicos.</p>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 22</b>
<b>Notas:</b> <a href="https://www.acreditacion.gob.ec/reglamento-general-a-la-ley-organica-del-servicio-publico-losep/">https://www.acreditacion.gob.ec/reglamento-general-a-la-ley-organica-del-servicio-publico-losep/</a>	

<b>Autor:</b> Asamblea General de Ecuador	<b>Editorial:</b> LEXIS FINDER
<b>Título:</b> Reglamento General A La Ley Orgánica Del Servicio Publico LOSEP	<b>Ciudad, país:</b> Ecuador
<b>Año:</b> 2011	
<b>Tema:</b> Capacitación Docente	
<b>Página:</b> 53	
<p>Art. 201.- De la capacitación. - La capacitación y el desarrollo profesional constituye un proceso programado, técnico, continuo, de inversión institucional, orientado a adquirir o actualizar conocimientos, desarrollar competencias y habilidades de las y los servidores, con la finalidad de impulsar la eficiencia y eficacia de los procesos, y motivar el respeto de los derechos humanos, la práctica de principios de justicia,</p>	

calidad, calidez, equidad y solidaridad, basado en el Plan Nacional de Capacitación y Desarrollo Profesional, elaborado por el Ministerio de Relaciones Laborales y el Instituto de Altos Estudios Nacionales.

<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 23</b>
<b>Notas:</b> <a href="https://www.acreditacion.gob.ec/reglamento-general-a-la-ley-organica-del-servicio-publico-losep/">https://www.acreditacion.gob.ec/reglamento-general-a-la-ley-organica-del-servicio-publico-losep/</a>	

<b>Autor:</b> Estefanía Soledad Haro Calle	<b>Editorial:</b> UNAE
<b>Título:</b> SISTEMA DE TALLERES PARA CAPACITAR EN EDUCACIÓN INCLUSIVA A DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA JUAN BAUTISTA VÁSQUEZ, PERIODO 2020	<b>Ciudad, país:</b> Azogues Ecuador
<b>Año:</b> 2020	
<b>Tema:</b> Capacitación docente	<b>La importancia de capacitarse</b>
<b>Página:</b> 18 – 19	
<p>Los profesores tienen la responsabilidad de aprender a lo largo de sus vidas, actualizarse en estrategias metodológicas y buscar alternativas para atender a la diversidad que siempre van a encontrar entre sus alumnos, deben reflexionar su actuar constantemente para Estefanía Soledad Haro Calle Página 19 Universidad Nacional de Educación asegurarse de estar cumpliendo correctamente su rol, y en caso de no ser así capacitarse y buscar nuevas alternativas y soluciones ante posibles circunstancias a las que se enfrente.</p> <p>La constante capacitación de los docentes es la respuesta necesaria a los cambios que se desean conseguir, sin embargo, se debe dejar claro que sin el interés y la puesta en práctica de estos nuevos conocimientos no se puede alcanzar los objetivos y metas propuestas, los docentes deben tomar consciencia del qué y para que se están capacitando y aplicarlo en su diario vivir en el ámbito educativo, para de esta manera lograr una educación inclusiva.</p>	
<b>Edición:</b>	<b>Ficha N.º 24</b>
<b>Notas:</b>	

<b>Autor:</b> Flor Graciela Cabrera Merchán	<b>Editorial:</b> UNAE
<b>Título:</b> Programa de formación Inclusiva para la discapacidad intelectual dirigido a los docentes de la Escuela de Educación Básica “Joel Monroy”	<b>Ciudad, país:</b> Azogues Ecuador
<b>Año:</b> 2020	
<b>Tema:</b> Capacitación docente	<b>Actitudes del docente ante la inclusión</b>
<b>Página:</b> 24	
<p>«Un elemento que emerge con relevancia es la actitud del profesorado hacia la inclusión educativa, pues esta puede facilitar la implementación o puede constituirse en una barrera para el aprendizaje y la participación del alumnado» (Granada y otros, 2013).</p>	

Este concepto sin duda, nos pone a reflexionar sobre el valor que encierra la actitud docente al momento de compartir en las aulas, ya que determina en gran medida los resultados obtenidos. Los conocimientos que posee el docente en su práctica benefician los procesos de aprendizaje, sin embargo, contribuye en gran medida su actitud frente a la inclusión.

**Edición:** **Ficha N.º 25**

**Notas:**

<b>Autor:</b> Claudia Isabel Pérez Ruiz	<b>Editorial:</b> Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura
<b>Título:</b> La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual.	<b>Ciudad, país:</b> S/D
<b>Año:</b> 2015	
<b>Tema:</b> Intervención en la discapacidad visual	<b>Estimulación de los sentidos</b>

**Página:** 5

Las personas ciegas no poseen umbrales sensoriales más altos que las personas videntes, es decir, no o yen mejor, ni tienen mayor sensibilidad táctil u olfativa. Sin embargo, aprenden a utilizar mejor estos sentidos o los emplean para finalidades distintas, construyendo un sistema psicológico que compensa sus deficiencias. Esta compensación se refiere a la plasticidad del sistema nervioso central para utilizar en su desarrollo y aprendizaje vías alternativas a las empleadas por quienes poseen una visión normal. En este sentido, el tacto constituye uno de los principales sistemas sensoriales que las personas ciegas utilizan para conocer el mundo que los rodea, permitiendo una recogida de información bastante precisa sobre los objetos próximos. Sin embargo, este se caracteriza por ser mucho más lento que la visión y, por ello, la exploración de los objetos grandes es fragmentada y secuencial. También el oído cobrará una gran importancia para su desarrollo y aprendizaje, ya que, además de ser usado para la comunicación verbal, lo emplean para la localización e identificación de objetos y personas en el espacio. El olfato les permite reconocer algunos objetos y ambientes, apoyando a los restantes sistemas sensoriales en la compleja tarea de conocer el espacio lejano. Finalmente, no se puede restar importancia al sistema propioceptivo, el cual les proporciona una información imprescindible para la orientación espacial y la movilidad en ausencia de la visión.

**Edición:** **Ficha N.º 26**

**Notas:** Pérez, C. (2015). La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación la



Ciencia y la Cultura, Fundación MAPFRE. Disponible en:

[file:///C:/Users/antonio/Downloads/DIN\\_discapacidad\\_VISUAL% 20 \(1\). pdf.](file:///C:/Users/antonio/Downloads/DIN_discapacidad_VISUAL%20(1).pdf)

### **Anexo 7. Informes semanales**

<https://1drv.ms/u/s!Ak4SxyfULXlckH41WlgYxExgzei?e=KR0BcF>

## Anexo 8. Triangulación de datos

Triangulación de datos					
Categorías de análisis	Subcategorías	Diarios de campo	Grupo focal	Revisión bibliográfica	Conclusiones (puntos en común y en contra)
<b>Inclusión educativa</b>	<i>Concepto</i>	La inclusión dentro del aula responde a un proceso de integración, en donde la estudiante con discapacidad visual se conecta a clases, más no existe una participación activa de su parte, por otro lado, las metodologías empleadas para el proceso de enseñanza aprendizaje tampoco propician un espacio para la participación del	En el grupo focal, los docentes afirman que la inclusión es un término aplicable en todo ámbito, sobre todo en el educativo. Lcda. Carmen Mendoza manifiesta “todos tenemos la opción de prepararnos y estudiar, de ser atendidos en las mismas condiciones... está prohibido discriminar o hacer a lado, sino que es el momento propicio para trabajar” Lcda. Mayra Toledo “en estos años de	Las definiciones dadas por: Sandoval (2002), Diez (2008), Booth & Ainscow (2002), Echeita (2011) sobre la inclusión educativa nos dicen que esta es un proceso que busca una educación equitativa y de calidad para todos, mediante la superación de barreras para el aprendizaje y la participación ligadas a la accesibilidad. Como lo mencionan Booth y Ainscow	La observación participante y las percepciones de las docentes expresadas en el grupo focal coinciden que la inclusión educativa se presenta parcialmente a como se describe en la teoría, si bien, se ha establecido un acceso de estudiantes con discapacidad a las escuelas de educación regular, la atención diferenciada ya es un punto de discriminación. El tener que planificar actividades diferentes a

		<p>estudiante. Por ejemplo: se utilizan videos con musicalidad que no explica el contenido, a la vez estos presentan textos que no son leídos e imágenes que no son descritas. Además, la estudiante realiza actividades diferenciadas a las de sus compañeros, es decir, tienen menor grado de complejidad o la misma es completamente distinta a la de sus compañeros.</p>	<p>experiencia más que hacer que los chicos se incluyan al grupo... es que nuestro trabajo este enfocado en que todos tengan el acceso en entender y aprender, pero en el trabajo de estos años se ha realizado al revés se trabaja por separado para los estudiantes normales y por otro para los de inclusión” Lic. Adrián Ulloa “la educación inclusiva es un modelo que trata que podamos incluir tanto en niños jóvenes y adultos, haciendo énfasis en los grupos vulnerables en este caso estudiantes con discapacidad de pronto presentan problemas en el aprendizaje... buscando que participen en un ambiente regular.” Ing. Esteba Encalada</p>	<p>(2002), la inclusión educativa es un paso a la inclusión social y asume que se debe brindar atención educativa oportuna a las necesidades de todas las personas del contexto y no únicamente a personas con discapacidad, con el fin de evitar la exclusión. Además, no debe olvidarse que una educación inclusiva implica hacer de esta un espacio accesible, flexible y enriquecedor, que asuma la diversidad como una riqueza y no un limitante.</p>	<p>las del grupo, las que son denominadas como adaptaciones curriculares, representan en sí una barrera para la inclusión. En la teoría nos encontramos que la educación inclusiva se aplica para todos, y estamos siendo personas inclusivas al romper las barreras para el aprendizaje y participación presente en nuestro contexto. Por otro lado, al referirse al acceso, no solo se aplica a la estadía de un estudiante con discapacidad en el aula, sino que impulsa a que esta participe desde sus potencialidades, asumiendo a la diversidad como una riqueza.</p>
--	--	--	---	--	---

			<p>Nos indica que mucha de las veces resulta desmotivante para los estudiantes el darse cuenta que las clases solo se dirigen a los estudiantes con DV. “El currículo no responde a las necesidades es limitante porque el hecho de crearle una planificación aparte y actividades aparte no le estamos incluyendo, sino que más bien le seguimos haciendo de lado al estudiante, pero muchas de las veces por cumplir o porque la ley está, nosotros lo hacemos. Alguna vez yo tuve la oportunidad de conversar con Belén Padilla ... y me dijo que ella se sentía mal porque ella quería hacer las actividades que hacían el resto de los compañeros porque</p>		
--	--	--	---	--	--

			a la larga los compañeros quieran o no conversaban con ella. Por ejemplo, qué pusiste en la pregunta dos o esta pregunta, pero lo que pasa es que eso no estaba en su examen... a criterio personal este debería ratificarse y tratarse de otra forma para que sea inclusiva.		
	<b>Apoyos didácticos</b>	En el aula se observa el uso de recursos de audio y video para el desarrollo de algunos contenidos. Estos buscan apoyar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de todos los estudiantes. El uso de diapositivas es muy usual, estas contienen imágenes y texto; también se suele completar con	Al preguntar sobre la definición de apoyos didácticos los docentes responden a ellos como los recursos que implementan en el desarrollo de sus clases.	Los apoyos didácticos como lo mencionan Booth y Ainscow son “todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado” (2002), tomando en cuenta este concepto se debe pensar, idear y crear los recursos necesarios para	En el aula se evidencia el uso de apoyos didácticos, aunque estos no tengan la intención de dar respuesta a la diversidad existente. Los docentes reconocen únicamente como apoyos didácticos a los recursos que utilizan, sin embargo, un recurso se convierte en apoyo de acuerdo a como este se emplea a

		<p>fichas en formato de matriz, en donde se incluyen los contenidos y la descripción de ellos.</p>		<p>lograr que el contenido se accesible para todos y cada uno de los estudiantes que acuden a las instituciones educativas. La importancia de estos radica en “la influencia que los estímulos a los órganos sensoriales ejercen en quien aprende, es decir, lo pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o dándole la sensación de indirecta” (p. 10).</p>	<p>favor de facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como lo estable Booth y Ainscow, los apoyos no solo son los recursos, sino las actividades y espacios que proponemos que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>
		<p>El objetivo de los apoyos observados es complementar el proceso de enseñanza y aprendizaje, algunos recursos usados aportan elementos al</p>	<p>Lcda. Ximena “lo que me llenó de satisfacción fue que una de ellas me manifestó que nunca le gustó matemáticas, pero este año ella está</p>	<p>Los apoyos didácticos deben ser creados para cumplir determinados propósitos, para ello Rodríguez a plateado los siguiente el cuanto a los</p>	<p>En cuanto al objetivo que tienen los apoyos didácticos que se utilizan en la clase es precisamente el facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto al</p>

		<p>contenido a desarrollar, mientras que otros sirven de guía de la dinámica de la clase.</p>	<p>feliz porque logró comprender...</p>	<p>objetivos que deben tener estos apoyos,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dar respuesta a las necesidades que se plantean en el aula teniendo en cuenta la diversidad del alumnado.</li> <li>- Adaptar los contenidos a los distintos niveles de competencia curricular.</li> <li>- Incluir a todos los discentes en el proceso de enseñanza aprendizaje.</li> <li>- Crear materiales didácticos que se adapten a diversos contextos y metodologías de trabajo (individual, cooperativo...).</li> </ul>	<p>docente como al estudiante. Por lo que, en la experiencia compartida por la docente Ximena Fajardo se evidencia que hay un resultado positivo de la aplicación de distintos apoyos, tanto en la construcción del docente como en los resultados que obtiene en su estudiante.</p>
--	--	---	---	---	--

				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumentar la autoestima del alumnado.</li> <li>- Desarrollar la capacidad de “aprender a aprender”.</li> </ul>	
		<p>Los apoyos didácticos que se utilizan para complementar el proceso de enseñanza aprendizaje, estos generalmente son visuales, con elementos que corresponden al contenido de la clase, algunos se basan en el uso de plataformas como Padlet, YouTube, Google Heart, entre otras.</p>	<p>Lcda. Ximena “al menos en mis clases de matemáticas me ha funcionado el explicar paso por paso lo que se está leyendo, lo que se está explicando, a más de eso, los recursos que trato de utilizar es los videos, para que, si ellos de pronto no lograron comprender, hablo por el grupo en general, tienen un material de refuerzo en el que se puede trabajar. ...</p>	<p>Morales (2012, p.10, 11), Los contenidos deben estar sincronizados con los temas de la asignatura. Las características del diseñador del material didáctico: capacidades, estilos cognitivos, intereses, conocimientos previos, experiencia y habilidades requeridas para el uso de estos materiales. La característica del contexto. Es importante tomar en cuenta el contexto en</p>	<p>Al predominar el uso de apoyos visuales y contrastar con la teoría se puede afirmar que estos se dirigen con mayor énfasis las capacidades, intereses, etc.; que predominan en el grupo de estudiantes, sin embargo, esto deriva en que la naturaleza de los recursos implementados no permita la participación de la estudiante con discapacidad visual. Por otro lado, la experiencia de la docente es una de las pocas que se evidencia durante la aplicación</p>



				el que se va a desarrollar y donde se piensa emplear dicho material, se debe tomar en cuenta los recursos y temas que se desarrollan.	del grupo focal, más no tenemos una evidencia de ello, ya que, a pesar de dar clases de matemática en noveno, trabaja con el paralelo C, sin embargo, su experiencia nos aporta a conocer el contexto de este nivel.
		Tras la observación participante se detecta que los docentes utilizan muy poco la descripción, el material en relieve y el concreto, y el diseño de material de clase (diapositivas o fichas) adaptadas en alto contraste. No se observa el manejo de recursos tiflotecnológicos ligados a la educación como: la calculadora	Lcda. Carmen Mendoza “durante esta virtualidad... Con las estudiantes con discapacidad visual no he tenido otra estrategia que trabajar con audios y videos” Lcda. Fanny Mejía agrega “yo mando audios para explicar lo que se vio fuera de las horas de clases, y la familia es quien colabora en ese aspecto” El uso de otros sentidos	Según el análisis de la información proporcionada por el Ministerio de Educación del Perú en su obra Educación Inclusiva: Discapacidad Visual, en el módulo 9: Adaptación de material, y la revisión bibliográfica de autores como, Pablo Morales, Sagrario Marchámalo, Carlos Flores y Mara Lis Vilar, proponemos la siguiente	En cuanto a los tipos de apoyos didácticos usados por los docentes en las clases encontramos: las grabaciones sonoras, puesto que trabajan con audios elaborados por ellos para explicar o ejemplificar los contenidos que se ven durante la clase sincrónica. Los materiales audiovisuales, mismos que se vinculan al uso de plataformas como YouTube y reproductores de video

		<p>parlante, una línea braille, entre otros; tampoco se observa que los docentes reciban tareas en braille.</p> <p>Por otro lado, se ha manifestado un acompañamiento más personalizado con la familia.</p>	<p>Lic. Adrián Ulloa “alguna vez asistí a una capacitación sobre braille, para de esta manera poderles ayudar, ... También he utilizado material de relieve, y aunque ahora las cosas son diferentes he intentado utilizar apoyos visuales como audios, cuestiones que ellos puedan reproducir en los momentos que deseen retroalimentar.</p> <p>Lic. Esteban Encalada “en la parte presencial se utilizaba la parte del tacto, audios, inclusive se utilizaba el programa de computación que es el Jaws, y ahora en esta modalidad virtual trabajamos en experiencias del tacto, también de aplicaciones y herramientas para lo</p>	<p>clasificación de los apoyos didácticos: digitalizar, adaptación en relieve, materiales audiovisuales, grabación sonora, materiales según el órgano receptor, adaptaciones con resto visual y transcripciones en braille.</p>	<p>son utilizados por los docentes, mas es necesario que en su uso se analice si todos los materiales audiovisuales pueden ser accesibles para las estudiantes con DV.</p> <p>Algunos docentes manifiestan conocer braille, pero no es el caso de todos. Durante este proceso virtual no se ha evidenciado que existan tareas entregadas en braille. Se puede hablar de que los docentes digitalizan sus recursos, más en la teoría se profundiza en cómo digitalizar adecuadamente los documentos con el fin de que puedan ser leídos por los lectores de pantalla, por lo que dada la realidad sería necesario profundizar en ello.</p>
--	--	---	--	---	---

			<p>que es el aprendizaje activo, uno de ellos es el “book creator”, donde la aplicación genera el texto y repite, que es una facilidad para ellas. También utilizó YouTube para la cuestión de audios que también les ayuda. Si bien existen otras aplicaciones yo prefiero book creator. Aplicaciones en la virtualidad son muchas. En el aula de clases el trato implica trabajar mucho más con ellas, y en el caso de ciencias naturales uno debe ser más descriptivo, y orientar al estudiante.</p> <p>----</p> <p>Héctor Coello “existen materiales visuales, táctil, esta semana trabaje con los chicos del noveno C en</p>		<p>No se evidencia el uso de material en relieve o concreto como apoyo en el proceso de enseñanza aprendizaje, tampoco se toma en cuenta a los otros sentidos diferentes a la visión y audición como un medio de aprendizaje. La adaptación de material para estudiante con resto visual es poco conocida, por lo que también se podría profundizar mediante los talleres.</p>
--	--	--	---	--	--

			<p>materiales accesibles, un muchacho trabajo con un cubo que, por lo general lleva colores, pero él le puso braille para identificar los colores, entonces hay muchos materiales de tipo lúdico que se puede utilizar.”</p> <p>---</p> <p>Lcda. Mayra Toledo  “En mi caso vemos mucho, yo si les hago hacer la descripción de imágenes, lo que primero deben hacer ellos es una descripción básica de la imagen, como que el cielo es azul... número de personas, y luego lo que hacemos es que ellos interpreten la imagen.</p> <p>---</p>		
		Los docentes utilizan varios recursos visuales,	Lic. Adrián Ulloa “al menos yo les recibía las tareas en	Para elaborar los apoyos didácticos se debe seguir algunas	El proceso de enseñanza y aprendizaje de la

		<p>algunos de ellos cuentan o incluyen una descripción de lo que se presenta. Por otro lado, se ha manifestado que con las estudiantes con discapacidad visual se trabaja en un espacio más personalizado, donde se explican y orientan actividades diferentes o con menor dificultad frente a sus compañeros. Finalmente, no se evidencia en los encuentros sincrónicos una adaptación de material específico que permita la participación y trabajo durante la clase.</p>	<p>braille, no tenía inconveniente con eso, es decir he explorado sentidos como el tacto, lo que es muy bueno porque nos ayuda a ir complementando. En la clase de educación física si busco que los estudiantes puedan utilizar otros sentidos ya sea en la exploración mediante el tacto y uno trata de basarse en las necesidades del estudiante, .... Algunos estudiantes aprenden mejor a través del tacto o el sistema auditivo” --- Lcda. Fanny Mejía “Utilizo el audio, si pido que los estudiantes hagan un ensayo de un cuento... ellas me narran oralmente el cuento, y hago que relacionen</p>	<p>reglas, Morales (2012, p.42) nos manifiesta que, El proceso de enseñanza-aprendizaje es el que se presenta para su estudio y mejor comprensión mediante tres principios reguladores de tal proceso, a saber: 1. De lo fácil a lo difícil. 2. De lo simple a lo complejo. 3. De lo concreto a lo abstracto.</p>	<p>estudiante con DV se puede apreciar un tanto aislado con respecto al proceso que siguen sus compañeros. Pues si bien, se refuerza mediante audios los contenidos vistos en el encuentro sincrónico, y a la vez existe el apoyo de los padres de familia, sería importante el incluir la estimulación de otros sentidos como que ayuden a complementar esta información. Por otro lado, es necesario que los apoyos se diseñen y sean usados desde lo más fácil a lo difícil, de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto, pues es el medio por el cual podemos generar procesos de conexión que impulse el aprendizaje.</p>
--	--	---	--	---	---

			<p>con el cuento... les hago que si el ambiente es en área verde ellas trabajen en el patio de su casa, y así.</p> <p>---</p> <p>Lic. Lenin Alvarado  “en la clase de inglés se trata de hablar de forma más suave... de modo que se entienda lo que se pronuncia, se utiliza audios personalizados para que se pueda comprender el vocabulario, además se mantiene un contacto con las estudiantes vía llamada o WhatsApp donde se les asesora en el desarrollo de las fichas.</p>		
	<b>Capacitación docente</b>	La unidad educativa “Fe y Alegría” se encuentra relacionada con otras instituciones	Lcda. Ximena “Considero que la capacitación e investigación por parte de un docente es	La capacitación constante de los profesionales de la educación entra en	La importancia de la capacitación docente se fundamenta en la necesidad de mejorar las prácticas

		<p>del mismo nombre al nivel de país, se nos comenta que constantemente busca mejorar la calidad en atención educativa. (25/05/21 estudios sociales) Se socializa indicaciones para el trabajo en ABP, la docente manifiesta que recientemente ha participado en un curso de capacitación en el que se trabajó el abordaje de esta metodología.</p>	<p>fundamental, si uno no lee, uno no entiende lo que sucede con estos estudiantes no les va a poder ayudar, podemos trabajar de forma empírica, pero existen documentos que podemos consultar que nos indican como trabajar para ayudarles a ellos, sería lo más recomendable.” Lic. Adrián Ulloa “alguna vez asistí a una capacitación sobre braille”</p>	<p>juego, tal como lo menciona Herdoiza, No es suficiente que un maestro haya concluido satisfactoriamente su formación inicial en una universidad, instituto tecnológico o escuela normal, es necesario que se actualice permanentemente y participe en programas de capacitación que le permitan mantenerse al día en los enfoques educativos, metodologías y didácticas, como también en los avances de la ciencia y la tecnología en diferentes campos relacionados con la educación. (2005, p.5) La UNESCO (2013) menciona que la</p>	<p>educativas. Si bien la capacitación se propicia desde las normativas o están vinculadas directamente a programas que ofrece la institución, es el docente quien debe estar motivado en aprender y buscar información que le permita atender de manera oportuna las necesidades de sus estudiantes.</p>
--	--	---	---	--	---

				<p>capacitación docente “tiene repercusiones en el tipo de competencias que requieren los docentes, pues su función está pasando de ser un transmisor de conocimientos a la de ser un facilitador de aprendizaje” (p.2), por ello es importante que los docentes estén preparados y calificados para enfrentar los nuevos desafíos que les puede presentar su profesión dentro de cada una de sus aulas.</p> <p>En Ecuador, en el año 2010, se aprobó la Ley Orgánica de Servicio Público, con la finalidad de “propender al desarrollo</p>	
--	--	--	--	---	--



				profesional, técnico y personal de las y los servidores públicos, para lograr el permanente mejoramiento, eficiencia, eficacia, calidad, productividad del Estado y de sus instituciones”	
<b>Discapacidad visual</b>	<b>Concepto</b>	La estudiante S.R. presenta una discapacidad de tipo ceguera. Es decir, que no posee un residuo visual que le permita recibir información del contexto mediante el sentido de la visión.		La discapacidad visual es uno de los tipos de discapacidad sensorial puesto que afecta al sentido de la visión. Esta discapacidad se caracteriza por una limitación total o muy seria del funcionamiento visual. Es decir, las personas que la presentan pueden no ver nada o, en otros casos, su residuo visual es muy limitado y no representa un canal	En el aula se presenta una estudiante con discapacidad visual, de tipo ceguera, lo que implica una pérdida total de su visión.

				de información a pesar de utilizar distintas ayudas ópticas (Pérez, 2015).	
	<b><i>El aprendizaje de estudiantes con discapacidad visual</i></b>	S. R. participa poco durante los encuentros virtuales. El trabajo en tareas es en otro nivel de complejidad con relación a sus compañeros, como lo han manifestado algunos docentes del noveno A. En algunos encuentros directos se evidencia que la estudiante posee un buen manejo de recursos tecnológicos, en el caso de la computadora, reconoce bien el teclado y esta cuenta con lectores de pantalla.	(Lic. Lenin Alvarado) cuando las estudiantes llegaron a octavo no contaban con bases en el área de inglés, de las que yo pudiera basarme para nivelar. Gracias a Gladis Marín pudimos nivelarlo a vocabulario básico... se utilizó el braille intentándoles dictar y ellas escribían de la manera que entendía. Ahora que se vino la pandemia el apoyo de los padres es vital para avanzar... la realidad virtual da ventajas... porque se encuentran audios que aportan a lo que se trabaja en clases. ----	Pérez, C. (2015) sustenta que el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad visual es posible, siempre y cuando se adecúen los contextos y los ambientes de aprendizaje con el fin de favorecer estas acciones. Luque, D.; & Luque, M. (2013 p. 63) afirma que el uso de estos sentidos permitirá a la persona acceder al mundo que lo rodea. La estimulación de los otros sentidos de la persona como, el tacto, la audición y el	El aprendizaje de la estudiante con discapacidad visual se encuentra muy ligado al trabajo que los docentes puedan vincular con las familias. Se evidencia poca participación explícita en las conexiones sincrónicas, puesto que incluso algunos docentes coinciden que las estudiantes se limitan a escuchar las participaciones de sus compañeros. A la vez, los docentes identifican que el trabajar con la discapacidad visual presenta ciertas limitaciones,

			<p>(Lic. Adrián Ulloa) se percibe limitaciones, es fundamental la colaboración de los padres... no todos los estudiantes pueden realizar los mismos ejercicios por lo que me valgo del representante para que pueda ayudarlo a que realice el ejercicio y mas no limitarle”</p> <p>----</p> <p>Lcda. Fanny Mejía “me preocupa cuando presento videos, les pido que estén atentas porque ellas escuchan bien, se me dificulta cuando es un texto sin audio, pero les pido que estén atentas”</p> <p>---</p> <p>Lcda. Ximena “para mi este año ha sido difícil... Freddy nos manifestó que íbamos a trabajar con discapacidad visual en</p>	<p>olfato, así como del resto de sus capacidades, tales como: la memoria y el lenguaje permiten que esta persona se desarrolle de forma autónoma dentro de su entorno. Marchesi, Á. (2017).</p>	<p>planteando que hay actividades que no las pueden realizar, sin embargo, se hace una diferenciación y explicaciones específicas para acompañar el aprendizaje de la estudiante, mismas que se hace mediante audios fuera de la hora de clases.</p>
--	--	--	---	---	--

			<p>el área de matemática y comenzó el reto... en una sesión de clases una estudiante me manifestó que no había aprendido nada el año pasado porque no entendía lo que estaban diciendo, para mí eso fue impactante porque se complicó el hecho de que no tengan bases y además de eso no pueden visualizar... y lo que les puedo compartir que las dos estudiantes que están a mi cargo son las que más participan, mayor compromiso tienen, de igual forma de parte de sus familias... me llevo una excelente experiencia.</p> <p>-----</p> <p>Lcda. Carmen Mendoza  “para las motivaciones de cada clase yo les he</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>proyectado imágenes de ilusiones ópticas para que ellos vayan interpretando, pero ahí tengo la dificultad con las señoritas que tienen la discapacidad visual, entonces lo que ellas han hecho es limitarse a escuchar la participación de sus compañeros.</p> <p>---</p> <p>Lic. Fernando Iñiguez manifiesta que virtualmente no se puede trabajar por medio de los sentidos, a pesar de que ha tenido otras experiencias no se identifica con este tipo de trabajo.” “el trabajo con Brisca (estudiante del 9 c con DV) es más personalizado... ella me llamaba o yo le llamaba para explicarle de forma</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>más detallada los ejercicios que se tienen que hacer, desde la explicación de materiales con los que se trabaja... también se trabaja con revisión teórica... porque en la práctica se les explica en ejemplo la velocidad, pero debo conceptualizar qué es esta para que luego ellos vinculen”</p> <p>----</p>		
<p><b>Conclusiones por instrumento</b></p>		<p>El proceso de prácticas realizado desde el 9 de noviembre de 2020 hasta la fecha nos ha permitido recolectar varios datos con respecto al proceso de Educación inclusiva de una estudiante con discapacidad visual. A lo largo de este período se evidencia que aún no podemos hablar de un proceso de inclusión como tal,</p>	<p>La aplicación del grupo focal aportó información que no se evidencia en la observación participantes. Se recalca que los participantes de este grupo focal fueron todos los docentes del noveno año de educación general básica de la institución, por lo que,</p>		

		<p>debido que aún se registran prácticas excluyentes en cuanto a la realización de actividades durante los encuentros sincrónicos. Por un lado, se observa muy poca participación de la estudiante en las actividades planteadas y por otro, se encuentra que los docentes proponen actividades y recursos poco accesibles. Los apoyos didácticos utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje por lo general poseen un carácter visual, y son poco explicados o detallados para la estudiante, además, no todos los recursos seleccionados son aptos para los lectores de pantalla por lo que ameritan</p>	<p>existen aportes de docentes a quienes no se pudo observar en el proceso de prácticas, sin embargo, sus aportes ayudan a fundamentar la realidad de este nivel educativo. Es así que se empieza con la mirada que tienen los docentes con respecto a la inclusión, si bien muchos conocen los principios que fundamentan una educación inclusiva sus prácticas reflejan una realidad distinta. Asumen que las adaptaciones curriculares son un elemento discriminatorio, que en el aula juega un rol contradictorio a una educación inclusiva. A la vez, esta normativa provoca en su actuar una diferenciación a la</p>		
--	--	--	--	--	--

		<p>un rediseño en cuanto a su accesibilidad.</p>	<p>hora de utilizar los distintos apoyos didácticos.</p> <p>Se afianzó que los docentes utilizan grabaciones sonoras, y medios audiovisuales como apoyos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Algunos docentes reconocieron haber trabajado alguna vez mediante braille, al recibir tareas en este formato.</p> <p>Finalmente, algunos docentes asumen la importancia de la capacitación docente para el trabajo con la discapacidad visual, pues se encuentran con apoyos que facilitan su práctica e impulsan el aprendizaje en los estudiantes, logrando así mejores resultados.</p>		
--	--	--	---	--	--



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**Anexo 9. MATRIZ PARA LA VALIDACIÓN DE PROPUESTAS DE INNOVACIÓN**

**CRITERIO DE ESPECIALISTAS**

Azogues, .... de ..... de 2021

Estimado/a

Señor/a especialista:

En primer lugar, reciba un saludo cordial y un agradecimiento por su importante apoyo en la validación de la propuesta de intervención “Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual” surgida de un proceso sistemático de investigación científica, en respuesta a necesidades específicas presentes en los contextos educativos en que se desenvuelven niñas, niños y adolescentes.

Valoramos en alto grado su apoyo en este proceso y el conocimiento científico sobre el tema que aborda la propuesta como producto de su formación y experiencia profesional; así como la imparcialidad de sus criterios.

El instrumento que se comparte tiene como objetivo principal obtener retroalimentación, desde la perspectiva de especialistas, sobre la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de propuestas de intervención surgidas de procesos de investigación científica.

En función de lo expuesto, le pedimos seguir este procedimiento:

- a) Comparta los datos relevantes de su formación académica y experiencia profesional.
- b) Revise el documento adjunto en el que se presenta la propuesta de intervención.
- c) Lea con atención cada uno de los criterios que se comparten a continuación y responda a los mismos de acuerdo con lo solicitado.

Con sentimientos de consideración,

Andrea Catalina Guamán Guapisaca y Diana Elizabeth Pesántez Flores  
Autoras

**Anexos:**

- 1. Ficha de validación**
- 2. Propuesta de intervención**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**V. Datos informativos**

**Nombre de los autores:** Andrea Catalina Guamán Guapisaca y Diana Elizabeth Pesántez Flores

**Tema de investigación:** Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

**Título de la intervención innovadora:** Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

**Nombres y apellidos del/la especialista:**

**Cédula de ciudadanía:**

**Teléfono de contacto:**

**Correo electrónico:**

---

---

---

---

**Títulos profesionales:**

---

---

---

**Experiencia laboral referida al tema de la propuesta:**

---

---

---

---

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**VI. Claridad** (la propuesta es fácil de entender y, por ello, podría ser aplicada por la unidad educativa sin mayor dificultad)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

<b>Aspectos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
24. La redacción de la propuesta usa lenguaje académico comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.					
25. La escritura de la propuesta considera las reglas ortográficas del idioma.					
26. La estructura gramatical es correcta y guarda concordancia con las reglas del idioma español.					
27. El significado de las palabras y oraciones que se plantean en la propuesta es el correcto (estructura semántica de la lengua)					

Observaciones: (explicar los ajustes que deben considerarse con el fin de que se garantice que la intervención sea entendible para quienes la revisan)

---



---



---



---



---

**VII. Pertinencia** (se entenderá como la relación que tiene la propuesta con el tema específico que aborda a partir de los objetivos específicos que esta plantea)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente.

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

<b>Aspectos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
28. Los antecedentes y justificación de la propuesta evidencian su importancia con relación al tema que aborda.					
29. Los objetivos general y específico se relacionan con la temática que aborda la propuesta.					
30. La temática general que se pretende potenciar se desglosa en subtemas y destrezas más particulares.					
31. Las actividades de cada taller tienen relación con los subtemas y destrezas que se pretenden potenciar.					
32. Los materiales y recursos propuestos resultan adecuados para el cumplimiento de los objetivos planteados para cada taller.					

Observaciones: (referirse a si deben realizarse o no ajustes en los elementos generales o conceptuales de la propuesta con el fin de que esta responda a los objetivos específicos que se plantea)

---



---



---



---



---

**VIII. Coherencia** (Los talleres que conforman la propuesta guardan relación lógica con la categoría (competencia, destreza o habilidad) que se pretende fortalecer o modificar)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

<b>Aspectos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
33. El taller 1 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					
34. El taller 2 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					
35. El taller 3 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					
36. El taller 4 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito					
37. El taller 5 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito					
38. El taller 6 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito					
39. El taller 7 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más unidades deben mantenerse, modificarse o eliminarse en relación con las dimensiones propuestas)

---



---



---



---

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

---

---

**IX. Relevancia** (las actividades propuestas en cada taller son importantes para el logro de los objetivos)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

<b>Aspectos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
40. Las actividades propuestas para el taller 1 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					
41. Las actividades propuestas para el taller 2 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					
42. Las actividades propuestas para el taller 3 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					
43. Las actividades propuestas para el taller 4 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					
44. Las actividades propuestas para el taller 5 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					
45. Las actividades propuestas para el taller 6 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					
46. Las actividades propuestas para el taller 7 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más Unidades deben ser mantenidas, eliminadas o modificadas)

---

---

---

---

---

.....

**Firma**

*Agradecemos el aporte y sugerencias brindadas para esta propuesta de intervención.*

## Anexo 10. Ficha de validación Freddy Orellana

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### I. Datos informativos

**Nombre de los autores:** Andrea Catalina Guamán Guapisaca y Diana Elizabeth Pesántez Flores

**Tema de investigación:** Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

**Título de la intervención innovadora:** Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

**Nombres y apellidos del/la especialista:** Orellana Macas Freddy Mauricio

**Cédula de ciudadanía:** 0107132540

**Teléfono de contacto:** 0984100785

**Correo electrónico:** f2orellana@gmail.com

**Títulos profesionales:**

Psicólogo Clínico

**Experiencia laboral referida al tema de la propuesta:**

Tutor Pedagógico de personas con discapacidad moderada

Coordinador del Departamento de Consejería Estudiantil

Docente de EGB



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**II. Claridad** (la propuesta es fácil de entender y, por ello, podría ser aplicada por la unidad educativa sin mayor dificultad)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
1. La redacción de la propuesta usa lenguaje académico comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.					X
2. La escritura de la propuesta considera las reglas ortográficas del idioma.					X
3. La estructura gramatical es correcta y guarda concordancia con las reglas del idioma español.					X
4. El significado de las palabras y oraciones que se plantean en la propuesta es el correcto (estructura semántica de la lengua)					X

Observaciones: (explicar los ajustes que deben considerarse con el fin de que se garantice que la intervención sea entendible para quienes la revisan)

Considero que la propuesta de talleres de capacitación a docentes es entendible, clara y concreta

**III. Pertinencia** (se entenderá como la relación que tiene la propuesta con el tema específico que aborda a partir de los objetivos específicos que esta plantea)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente.

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Aspectos	1	2	3	4	5
5. Los antecedentes y justificación de la propuesta evidencian su importancia con relación al tema que aborda.					X
6. Los objetivos general y específico se relacionan con la temática que aborda la propuesta.					X
7. La temática general que se pretende potenciar se desglosa en subtemas y destrezas más particulares.					X
8. Las actividades de cada taller tienen relación con los subtemas y destrezas que se pretenden potenciar.					X
9. Los materiales y recursos propuestos resultan adecuados para el cumplimiento de los objetivos planteados para cada taller.				X	

Observaciones: (referirse a si deben realizarse o no ajustes en los elementos generales o conceptuales de la propuesta con el fin de que esta responda a los objetivos específicos que se plantea)

Me parece pertinente que ciertas actividades de sensibilización pueden plantearse con un enfoque mas experiencial, haciendo partícipes los sentidos de los participantes del taller

**IV. Coherencia** (Los talleres que conforman la propuesta guardan relación lógica con la categoría (competencia, destreza o habilidad) que se pretende fortalecer o modificar)

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
10. El taller 1 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					X
11. El taller 2 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					X
12. El taller 3 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					X
13. El taller 4 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito					X
14. El taller 5 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito					X
15. El taller 6 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito					X
16. El taller 7 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					X

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más unidades deben mantenerse, modificarse o eliminarse en relación con las dimensiones propuestas)

Considero que al ejemplificar la aplicación de maquetas se pueden mencionar asignaturas menos convencionales, en las cuales los

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Docentes presentan más dudas por ejemplo en química, física, matemática, emprendimiento y gestión, entre otros.

**V. Relevancia** (las actividades propuestas en cada taller son importantes para el logro de los objetivos)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
17. Las actividades propuestas para el taller 1 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
18. Las actividades propuestas para el taller 2 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
19. Las actividades propuestas para el taller 3 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
20. Las actividades propuestas para el taller 4 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
21. Las actividades propuestas para el taller 5 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
22. Las actividades propuestas para el taller 6 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

23. Las actividades propuestas para el taller 7 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
---	--	--	--	--	---

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más Unidades deben ser mantenidas, eliminadas o modificadas)

---

---

---

---



Firma

*Agradecemos el aporte y sugerencias brindadas para esta propuesta de intervención.*

## Anexo 11. Ficha de validación David Añasco

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### I. Datos informativos

**Nombre de los autores:** Andrea Catalina Guamán Guapisaca y Diana Elizabeth Pesántez Flores

**Tema de investigación:** Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

**Título de la intervención innovadora:** Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

**Nombres y apellidos del/la especialista:** David Fernando Añasco Ojeda

**Cédula de ciudadanía:** 1104048895

**Teléfono de contacto:** 0987114625

**Correo electrónico:** david.anazco@edusur.org

**Títulos profesionales:**

Licenciado en ciencias de la educación mención Psicología Educativa y Orientación

Máster en Psicología de la Educación con especialidad en investigación psicoeducativa

**Experiencia laboral referida al tema de la propuesta:**

Docente de educación especial

Investigación en educación inclusiva.

Consultor y asesor en temas de inclusión educativa.

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**II. Claridad** (la propuesta es fácil de entender y, por ello, podría ser aplicada por la unidad educativa sin mayor dificultad)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
1. La redacción de la propuesta usa lenguaje académico comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.					X
2. La escritura de la propuesta considera las reglas ortográficas del idioma.					X
3. La estructura gramatical es correcta y guarda concordancia con las reglas del idioma español.					X
4. El significado de las palabras y oraciones que se plantean en la propuesta es el correcto (estructura semántica de la lengua)					X

Observaciones: (explicar los ajustes que deben considerarse con el fin de que se garantice que la intervención sea entendible para quienes la revisan)

---



---



---



---

**III. Pertinencia** (se entenderá como la relación que tiene la propuesta con el tema específico que aborda a partir de los objetivos específicos que esta plantea)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente.

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Aspectos	1	2	3	4	5
5. Los antecedentes y justificación de la propuesta evidencian su importancia con relación al tema que aborda.					X
6. Los objetivos general y específico se relacionan con la temática que aborda la propuesta.					X
7. La temática general que se pretende potenciar se desglosa en subtemas y destrezas más particulares.					X
8. Las actividades de cada taller tienen relación con los subtemas y destrezas que se pretenden potenciar.					X
9. Los materiales y recursos propuestos resultan adecuados para el cumplimiento de los objetivos planteados para cada taller.					X

Observaciones: (referirse a si deben realizarse o no ajustes en los elementos generales o conceptuales de la propuesta con el fin de que esta responda a los objetivos específicos que se plantea)

---



---



---



---

**IV. Coherencia** (Los talleres que conforman la propuesta guardan relación lógica con la categoría (competencia, destreza o habilidad) que se pretende fortalecer o modificar)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Aspectos	1	2	3	4	5
10. El taller 1 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.				X	
11. El taller 2 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.				X	
12. El taller 3 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.				X	
13. El taller 4 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.				X	
14. El taller 5 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.				X	
15. El taller 6 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.				X	
16. El taller 7 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.				X	

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más unidades deben mantenerse, modificarse o eliminarse en relación con las dimensiones propuestas)

---



---



---

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**V. Relevancia** (las actividades propuestas en cada taller son importantes para el logro de los objetivos)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
17. Las actividades propuestas para el taller 1 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
18. Las actividades propuestas para el taller 2 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
19. Las actividades propuestas para el taller 3 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
20. Las actividades propuestas para el taller 4 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
21. Las actividades propuestas para el taller 5 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
22. Las actividades propuestas para el taller 6 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
23. Las actividades propuestas para el taller 7 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más Unidades deben ser mantenidas, eliminadas o modificadas)

---

---

---

---

Firma

*Agradecemos el aporte y sugerencias brindadas para esta propuesta de intervención.*

## Anexo 12. Ficha de validación Paulina Mejía

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

### I. Datos informativos

**Nombre de los autores:** Andrea Catalina Guamán Guapisaca y Diana Elizabeth Pesántez Flores

**Tema de investigación:** Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

**Título de la intervención innovadora:** Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

**Nombres y apellidos del/la especialista:** Paulina Elizabeth Mejía Cajamarca

**Cédula de ciudadanía:** 0103885109

**Teléfono de contacto:** 0979248408

**Correo electrónico:** paulina.mejia@unaec.edu.ec

**Títulos profesionales:**

Licenciada en Ciencias de la Educación mención en Educación Inicial,

Estimulación temprana e intervención precoz.

Máster en atención a la diversidad en una educación inclusiva.

**Experiencia laboral referida al tema de la propuesta:**

Servicios profesionales en atención a la diversidad, hasta la fecha (7 años)

Docente del área de aprestamiento y expresión corporal de la Unidad

Educativa Especializada ADINEA (3 años)

Docente investigador de la carrera de Educación Especial (UNAE-2019)

Líneas de investigación en educación y discapacidad.

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**II. Claridad** (la propuesta es fácil de entender y, por ello, podría ser aplicada por la unidad educativa sin mayor dificultad)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
1. La redacción de la propuesta usa lenguaje académico comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.					X
2. La escritura de la propuesta considera las reglas ortográficas del idioma.				X	
3. La estructura gramatical es correcta y guarda concordancia con las reglas del idioma español.					X
4. El significado de las palabras y oraciones que se plantean en la propuesta es el correcto (estructura semántica de la lengua)					X

Observaciones: (explicar los ajustes que deben considerarse con el fin de que se garantice que la intervención sea entendible para quienes la revisan)

Revisar errores de ortografía. Explicar a mayor amplitud el desarrollo de la actividad, evitar dar sobre entendido la comprensión sobre el recurso que se empleará en dicha actividad.

**III. Pertinencia** (se entenderá como la relación que tiene la propuesta con el tema específico que aborda a partir de los objetivos específicos que esta plantea)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente.

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Aspectos	1	2	3	4	5
5. Los antecedentes y justificación de la propuesta evidencian su importancia con relación al tema que aborda.					X
6. Los objetivos general y específico se relacionan con la temática que aborda la propuesta.					X
7. La temática general que se pretende potenciar se desglosa en subtemas y destrezas más particulares.					X
8. Las actividades de cada taller tienen relación con los subtemas y destrezas que se pretenden potenciar.					X
9. Los materiales y recursos propuestos resultan adecuados para el cumplimiento de los objetivos planteados para cada taller.					X

Observaciones: (referirse a si deben realizarse o no ajustes en los elementos generales o conceptuales de la propuesta con el fin de que esta responda a los objetivos específicos que se plantea)

Existe coherencia en la propuesta. Sin embargo, se puede justificar con mayor respaldo bibliográfico el tema de Accesibilidad a la información.

**IV. Coherencia** (Los talleres que conforman la propuesta guardan relación lógica con la categoría (competencia, destreza o habilidad) que se pretende fortalecer o modificar)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Aspectos	1	2	3	4	5
10. El taller 1 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.				X	
11. El taller 2 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.				X	
12. El taller 3 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					X
13. El taller 4 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito					X
14. El taller 5 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito					X
15. El taller 6 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito				X	
16. El taller 7 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					X

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más unidades deben mantenerse, modificarse o eliminarse en relación con las dimensiones propuestas)

Ajustar algunas especificaciones de la intervención relacionadas con las actividades y la evaluación (observaciones colocadas como comentarios en el documento adjunto)

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

V. **Relevancia** (las actividades propuestas en cada taller son importantes para el logro de los objetivos)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
17. Las actividades propuestas para el taller 1 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
18. Las actividades propuestas para el taller 2 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
19. Las actividades propuestas para el taller 3 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
20. Las actividades propuestas para el taller 4 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
21. Las actividades propuestas para el taller 5 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
22. Las actividades propuestas para el taller 6 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
23. Las actividades propuestas para el taller 7 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más Unidades deben ser mantenidas, eliminadas o modificadas)

Se sugiere incluir actividades prácticas en donde los docentes también experimenten con lo que aprenden.  
Detallar las actividades con los recursos que se emplearán. Para mejor organización del documento puede colocarse los recursos al inicio  
Con el tiempo estimado que tendrá cada actividad.



Firma

*Agradecemos el aporte y sugerencias brindadas para esta propuesta de intervención.*

## Anexo 13. Ficha de validación Alejandro Vega

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

### I. Datos informativos

**Nombre de los autores:** Andrea Catalina Guamán Guapisaca y Diana Elizabeth Pesántez Flores

**Tema de investigación:** Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

**Título de la intervención innovadora:** Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

**Nombres y apellidos del/la especialista:** Alcivar Alejandro Vega Sanchez

**Cédula de ciudadanía:** 0104131982

**Teléfono de contacto:** 0988768384

**Correo electrónico:** alcivar.vega@unae.edu.ec

**Títulos profesionales:** Profesor de educación primaria, licenciado en ciencias de la educación y magister en educación especial

**Experiencia laboral referida al tema de la propuesta:** 15 años trabajando en Educación especializada y procesos íclicos de personal con discapacidad.

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**II. Claridad** (la propuesta es fácil de entender y, por ello, podría ser aplicada por la unidad educativa sin mayor dificultad)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
1. La redacción de la propuesta usa lenguaje académico comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.					x
2. La escritura de la propuesta considera las reglas ortográficas del idioma.					x
3. La estructura gramatical es correcta y guarda concordancia con las reglas del idioma español.					x
4. El significado de las palabras y oraciones que se plantean en la propuesta es el correcto (estructura semántica de la lengua)					x

Observaciones: (explicar los ajustes que deben considerarse con el fin de que se garantice que la intervención sea entendible para quienes la revisan)

---



---



---



---

**III. Pertinencia** (se entenderá como la relación que tiene la propuesta con el tema específico que aborda a partir de los objetivos específicos que esta plantea)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente.

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Aspectos	1	2	3	4	5
5. Los antecedentes y justificación de la propuesta evidencian su importancia con relación al tema que aborda.				x	
6. Los objetivos general y específico se relacionan con la temática que aborda la propuesta.					x
7. La temática general que se pretende potenciar se desglosa en subtemas y destrezas más particulares.				x	
8. Las actividades de cada taller tienen relación con los subtemas y destrezas que se pretenden potenciar.					x
9. Los materiales y recursos propuestos resultan adecuados para el cumplimiento de los objetivos planteados para cada taller.					x

Observaciones: (referirse a si deben realizarse o no ajustes en los elementos generales o conceptuales de la propuesta con el fin de que esta responda a los objetivos específicos que se plantea)

---



---



---



---

**IV. Coherencia** (Los talleres que conforman la propuesta guardan relación lógica con la categoría (competencia, destreza o habilidad) que se pretende fortalecer o modificar)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Aspectos	1	2	3	4	5
10. El taller 1 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.				x	
11. El taller 2 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					x
12. El taller 3 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					x
13. El taller 4 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					x
14. El taller 5 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					x
15. El taller 6 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					x
16. El taller 7 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					x

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más unidades deben mantenerse, modificarse o eliminarse en relación con las dimensiones propuestas)

---



---



---

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**V. Relevancia** (las actividades propuestas en cada taller son importantes para el logro de los objetivos)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
17. Las actividades propuestas para el taller 1 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					x
18. Las actividades propuestas para el taller 2 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					x
19. Las actividades propuestas para el taller 3 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					x
20. Las actividades propuestas para el taller 4 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					x
21. Las actividades propuestas para el taller 5 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					x
22. Las actividades propuestas para el taller 6 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.				x	
23. Las actividades propuestas para el taller 7 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					x

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más Unidades deben ser mantenidas, eliminadas o modificadas)

---

---

---

---



.....  
Aleivar Alejandro Vega Sánchez

C.I. 0104131982

DOCENTE UNAE

*Agradecemos el aporte y sugerencias brindadas para esta propuesta de intervención.*

## Anexo 14. Ficha de validación María Castro

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

### I. Datos informativos

**Nombre de los autores:** Andrea Catalina Guamán Guapisaca y Diana Elizabeth Pesántez Flores

**Tema de investigación:** Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

**Título de la intervención innovadora:** Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

**Nombres y apellidos del/la especialista:** María Alicia Castro León

**Cédula de ciudadanía:** 0104259726

**Teléfono de contacto:** 0987802747

**Correo electrónico:** marialicia\_castro@hotmail.com

**Títulos profesionales:**

Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Especial y Preescolar.

Magister en Educación Inclusiva

**Experiencia laboral referida al tema de la propuesta:**

Laboro en la Unidad de Educación Especial Claudio Neira Garzón por 9 años, de los cuales durante 4 años he trabajado con estudiantes con discapacidad visual.

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**II. Claridad** (la propuesta es fácil de entender y, por ello, podría ser aplicada por la unidad educativa sin mayor dificultad)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
1. La redacción de la propuesta usa lenguaje académico comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.					X
2. La escritura de la propuesta considera las reglas ortográficas del idioma.					X
3. La estructura gramatical es correcta y guarda concordancia con las reglas del idioma español.					X
4. El significado de las palabras y oraciones que se plantean en la propuesta es el correcto (estructura semántica de la lengua)					X

Observaciones: (explicar los ajustes que deben considerarse con el fin de que se garantice que la intervención sea entendible para quienes la revisan)

-Se recomienda en el Taller I: inducción a los talleres, en la segunda actividad, que los participantes escriban solamente dos de sus mejores habilidades; o realizar alguna tarea con las dos actividades que los participantes escriban en relación a lo que sienten desagrado.

**III. Pertinencia** (se entenderá como la relación que tiene la propuesta con el tema específico que aborda a partir de los objetivos específicos que esta plantea)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente.

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Aspectos	1	2	3	4	5
5. Los antecedentes y justificación de la propuesta evidencian su importancia con relación al tema que aborda.					X
6. Los objetivos general y específico se relacionan con la temática que aborda la propuesta.					X
7. La temática general que se pretende potenciar se desglosa en subtemas y destrezas más particulares.					X
8. Las actividades de cada taller tienen relación con los subtemas y destrezas que se pretenden potenciar.					X
9. Los materiales y recursos propuestos resultan adecuados para el cumplimiento de los objetivos planteados para cada taller.					X

Observaciones: (referirse a si deben realizarse o no ajustes en los elementos generales o conceptuales de la propuesta con el fin de que esta responda a los objetivos específicos que se plantea)

---



---



---



---

**IV. Coherencia** (Los talleres que conforman la propuesta guardan relación lógica con la categoría (competencia, destreza o habilidad) que se pretende fortalecer o modificar)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Aspectos	1	2	3	4	5
10. El taller 1 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					X
11. El taller 2 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					X
12. El taller 3 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					X
13. El taller 4 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito					X
14. El taller 5 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito					X
15. El taller 6 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito					X
16. El taller 7 establece con precisión las dimensiones – indicadores sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					X

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más unidades deben mantenerse, modificarse o eliminarse en relación con las dimensiones propuestas)

---



---



---

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

---



---

**V. Relevancia** (las actividades propuestas en cada taller son importantes para el logro de los objetivos)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
17. Las actividades propuestas para el taller 1 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
18. Las actividades propuestas para el taller 2 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
19. Las actividades propuestas para el taller 3 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
20. Las actividades propuestas para el taller 4 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
21. Las actividades propuestas para el taller 5 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
22. Las actividades propuestas para el taller 6 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X
23. Las actividades propuestas para el taller 7 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					X

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN  
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

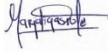
Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más Unidades deben ser mantenidas, eliminadas o modificadas)

---

---

---

---



.....  
**Firma**

*Agradecemos el aporte y sugerencias brindadas para esta propuesta de intervención.*



## Anexo 15. Cláusula de licencia y autorización para la publicación en el Repositorio Institucional



### Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad sensorial

Yo, Andrea Catalina Guamán Guapisaca, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 09 de septiembre del 2021

Andrea Catalina Guamán Guapisaca

C.I: 0106632367



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

---

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad sensorial

Yo, Diana Elizabeth Pesántez Flores, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNA E una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNA E para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 09 de septiembre del 2021

---

Diana Elizabeth Pesántez Flores

C.I: 0302291471

## Anexo 16. Cláusula de Propiedad Intelectual



### Cláusula de Propiedad Intelectual

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

Yo, Andrea Catalina Guamán Guapisaca, autora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 09 de septiembre del 2021

Andrea Catalina Guamán Guapisaca

C.I: 0106632367



**Cláusula de Propiedad Intelectual**  
Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

---

Carrera de: Educación Especial  
Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

Yo, Diana Elizabeth Pesántez Flores), autora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 09 de septiembre del 2021

Diana Elizabeth Pesántez Flores

C.I: 0302291471

## Anexo 17. Certificado del Tutor y Cotutor



### Certificado del Tutor/Cotutor Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado

---

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

María Eugenia Ochoa Guerrero, tutora y Mireya Yolanda Arias Palomeque, cotutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “Talleres de capacitación docente en la elaboración de apoyos didácticos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual” perteneciente a los estudiantes: Andrea Catalina Guamán Guapisaca con C.I. 0106632367, Diana Elizabeth Pesántez Flores con C.I. 0302291471. Dan fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informamos que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 4 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 09 de septiembre del 2021



firmado electrónicamente por:  
MARIA EUGENIA  
OCHOA GUERRERO

---

María Eugenia Ochoa Guerrero  
C.I: 0103663746

MIREYA  
YOLANDA ARIAS  
PALOMEQUE

firmado digitalmente por MIREYA  
YOLANDA ARIAS PALOMEQUE  
Nombre de reconocimiento (DN):  
cn=ARIAS YOLANDA ARIAS PALOMEQUE,  
serialNumber=659521102854,ou=ESTADOS  
DE CERTIFICACION DE INFORMACION,  
o=SECURITY FIDELIA S.A. S. ASAC  
Fecha: 2021.09.09.22:23:14.05:00

---

Mireya Yolanda Arias Palomeque  
C.I: 0104734926