



## El papel de la interacción significativa y las técnicas dramáticas en la educación de estudiantes con discapacidad visual en la UACH<sup>1</sup>

### The role of meaningful interaction and drama techniques in the education of students with visual impairment at UACH

AMALIA ORTIZ DE ZÁRATE FERNÁNDEZ, PH.D.<sup>2</sup>, KATHERINA WALPER GORMÁZ, M.A.<sup>3</sup>,  
PABLO AROS MUÑOZ<sup>4</sup>, DANIELA HIDALGO TORRES<sup>5</sup>, FRANCISCA SIEBERT HECHENLEITNER<sup>6</sup>, JULIO ROJAS, PH.D.<sup>7</sup>

Citation / Para citar este artículo: Ortiz de Zárate, A., Walper, K., Aros, P., Hidalgo, D., Siebert, F., & Rojas, J. (2014). El rol de la interacción significativa y las técnicas dramáticas en la educación de estudiantes con discapacidad visual en la UACH. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 16(2), 261-276.

Received: 16-Oct-2013 / Accepted: 10-Jun-2014

#### Resumen

Este artículo da cuenta del desarrollo del proyecto “Propuesta y validación de metodologías activas para la inclusión de estudiantes con discapacidad visual durante los ciclos de bachillerato” (DEP 2012-01) en la Universidad Austral de Chile (UACH). El objetivo general de este proyecto es sensibilizar a los docentes de la UACH con respecto a los procesos de enseñanza a personas con necesidades especiales (PcNE): discapacidad visual, a través de un taller con metodologías activas y técnicas teatrales aplicados a los distintos departamentos, Escuelas y Centros de la institución durante los años 2013 y 2014. En este trabajo, primero se especifica la metodología de investigación y las actividades a realizar en el marco del proyecto. Acto seguido, se expone la situación problemática actual en torno a la inclusión en establecimientos educacionales y universidades, la importancia de la interacción significativa en el proceso de aprendizaje y el rol del profesor y los estudiantes en el mismo. Finalmente, se presenta la metodología de trabajo impulsada en el marco del proyecto: el uso de los sentidos y las técnicas dramáticas, así como la propuesta pedagógica para el trabajo con estudiantes que presentan necesidades especiales en el aula, utilizada en los talleres de sensibilización docente, realizados en el marco del proyecto.

**Palabras clave:** discapacidad visual, inclusión, interacción significativa, técnicas dramáticas

#### Abstract

This article informs about the development of the project entitled “Proposal and validation of active methodologies for the inclusion of students with visual impairment (SwVI, hereafter) in the first two years of college” (DEP 2012-01) at Universidad Austral de Chile. This project seeks to involve professors at UACH in the teaching process of students with special needs (SwSN): visual impairment, through a workshop of active methodologies and drama techniques in the different Departments, Schools and Centers of the institution in 2013 and 2014. First, the investigation methodology and the activities to be utilized in this project are specified. Then, this article presents the State of the Art related to inclusion in educational institutions and universities, the importance of meaningful interaction, and the teachers and students’ role in the learning process. Finally, the article shows the methodology developed in the framework of the project: the use of the senses, drama techniques, and the teaching proposal implemented in the awareness-raising workshops for the teaching of students with special needs.

**Keywords:** drama techniques, inclusion, meaningful interaction, visual impairment

1 Este artículo es parte del Proyecto DEP-2012-01: “Propuesta y validación de metodologías activas para la inclusión de estudiantes con discapacidad visual durante los ciclos de bachillerato en la Universidad Austral de Chile”, dirigido por Amalia Ortiz de Zárate y financiado por la Dirección de Estudios de Pregrado de dicha casa de estudios.

2 Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile. [aortizdezarate@uach.cl](mailto:aortizdezarate@uach.cl)

3 Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile. [katherina.walper@gmail.com](mailto:katherina.walper@gmail.com)

4 Programa Becas Inglés CORFO del gobierno de Chile, Valdivia, Chile. [pablo.a.aros@gmail.com](mailto:pablo.a.aros@gmail.com)

5 Escuela México, Valdivia, Chile. [danihtorres@gmail.com](mailto:danihtorres@gmail.com)

6 Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile. [fran\\_sh@live.cl](mailto:fran_sh@live.cl)

7 Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile. [julio.rojas@uach.cl](mailto:julio.rojas@uach.cl)

## Introducción

Desde el año 1998 la Universidad Austral de Chile (UACH) es parte de los programas de inclusión educacional que promueve el Ministerio de Educación (Mineduc); sin embargo, hoy en día podemos constatar que no estamos totalmente preparados para apoyar y desarrollar el potencial de los estudiantes con necesidades especiales (EcNE) que recibimos, debido a que existen falencias estructurales, tecnológicas y de capacitación docente.

En consecuencia, profesores y estudiantes titulados de la Carrera de Pedagogía en Comunicación en Lengua Inglesa de la UACH, se encuentran implementando un proyecto de innovación educativa titulado "Propuesta y validación de metodologías activas para la inclusión de estudiantes con discapacidad visual durante los ciclos de bachillerato en la Universidad Austral de Chile", financiado por la Dirección de Estudios de Pregrado de dicha casa de estudios" (Proyecto DEP-2012-01). Este proyecto nace con el fin de involucrar a los docentes universitarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de EcNE, así como para identificar e intentar resolver las necesidades que dicho proceso requiere, tanto en términos metodológicos, como en lo relacionado con los recursos para adquirir ayudas técnicas. A modo de aclaración, en Chile, el término 'bachillerato' hace mención a los dos primeros años de universidad, en el cual los alumnos pertenecientes a un área afín, pero de diferentes carreras, participan de un currículo común de preparación universitaria. Una vez cursados los 2 años, los alumnos obtienen el grado de Bachiller. En el caso de la Universidad Austral de Chile, los programas de bachillerato se llevan a cabo paralelamente (8 a 10 horas pedagógicas por las tardes) a los programas de las carreras universitarias (10 a 18 horas pedagógicas por las mañanas).

El artículo que se presenta a continuación expondrá, primero, la metodología de trabajo del proyecto en curso, para luego continuar con una

descripción del contexto en el cual se realiza y las razones que incentivaron dicha propuesta. Luego, se diferenciarán los conceptos de integración e inclusión y la importancia de la interacción significativa que se busca desarrollar en cada una de las actividades que componen la propuesta pedagógica con la cual finaliza este trabajo. Asimismo, se propondrá la utilización del enfoque multidimensional propuesto por Tomlinson (2005) y las técnicas dramáticas para incentivar un proceso de enseñanza-aprendizaje democrático, que permita a los estudiantes comunicarse de manera significativa en el aula.

## Metodología de investigación

Considerando los elementos antes mencionados, surge esta investigación que tiene como objetivo general involucrar a los docentes de la UACH en los procesos de enseñanza a personas con necesidades especiales (PcNE): discapacidad visual (PcDV).

De manera más específica, buscamos: 1) recolectar información sobre las necesidades que presentan las diferentes unidades de nuestra casa de estudios; 2) sensibilizar, por un lado, a los docentes con respecto a la enseñanza de PcDV y a los Centros de Estudiantes UACH, por el otro; y 3) buscar instancias de financiamiento en instituciones nacionales e internacionales, con el fin de conseguir asesoría y posible apoyo económico para la implementación de la primera oficina de apoyo al aprendizaje de PcDV en la UACH.

En términos metodológicos, el proyecto cuenta con cuatro etapas, las cuales abarcan los (cuatro) semestres de duración del mismo, desde el 2013 al 2014. El primer semestre de 2013 se inició la primera etapa con la aplicación de una encuesta de conocimientos sobre discapacidad visual y necesidades especiales a profesores de la UACH, por medio del sistema virtual de dicha casa de estudios. De esta forma, se han de diagnosticar los conocimientos e intereses de los docentes y académicos con relación a la enseñanza para

estudiantes con necesidades especiales, haciendo hincapié en la discapacidad visual. La segunda actividad realizada correspondió a la capacitación realizada por el Programa de Asistencia Psicopedagógica, Tecnológica, Comunicacional, Biológica y Psicosocial, para Estudiantes con Discapacidad Visual de la Universidad de Concepción (Artiuc), en la cual participaron los monitores y profesores de la UACH que están involucrados en este proyecto. Una vez completada la capacitación, los investigadores procedieron a diseñar los talleres de capacitación docente en didáctica para la discapacidad visual utilizando metodologías innovadoras (con base en estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, estrategias de enseñanza-aprendizaje kinestésico, etcétera).

La segunda etapa, realizada el segundo semestre del año 2013, contó con tres actividades: la implementación de los talleres, la búsqueda de posibles fuentes de financiamiento para el material de apoyo a la docencia y la evaluación parcial del primer año. Se dio inicio a la implementación de los talleres diseñados en el marco del proyecto en el año 2013 y se le ha dado continuidad hasta la fecha con el fin de abarcar las diferentes escuelas, institutos y centros seleccionados. Al finalizar estos talleres, cada uno de los docentes participantes ha contestado una pequeña encuesta de evaluación, las cuales han dado cuenta de sus expectativas con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje en general así como el taller de capacitación en particular; a esto se suman las posibles necesidades que se han detectado. Asimismo, los monitores han completado una bitácora que describe, a grandes rasgos, el desarrollo de los talleres en las diferentes unidades y que cuenta con los aportes reflexivos de ellos mismos, elementos sobre su proceso de enseñanza a los docentes y académicos involucrados en el proceso. La investigación de financiamiento para obtener ayudas técnicas ha sido realizada por los docentes y monitores que participan del proyecto, quienes han tomado contacto con instituciones nacionales (Senadis) e

internacionales (ONCE, [Organización Nacional de Ciegos de España], Disabled Students Services USA) que puedan apoyar esta iniciativa en términos de perfeccionamiento y equipamiento. Durante las últimas dos semanas del semestre académico, se puso en marcha la evaluación parcial del progreso del primer año del proyecto de innovación docente. Dicho proceso de retroalimentación se realizó en el marco de reuniones entre los investigadores y monitores del proyecto, a fin de evaluar (de acuerdo con las encuestas a docentes y la bitácora de los monitores) el desarrollo de los talleres, identificar los problemas y falencias que se pudieron presentar y consensuar posibles soluciones. Con este proceso, además, se buscó identificar las necesidades específicas a abarcar en la tercera etapa de implementación del proyecto y así establecer las nuevas temáticas a incluir, las que debían ser reforzadas y las que debían ser excluidas. También se realizó una jornada de reflexión con los especialistas de Artiuc, con el propósito de compartir los resultados de la evaluación parcial de los talleres, así como para revisar y adecuar el material de trabajo a utilizar durante el primer semestre 2014. Los resultados obtenidos en esta etapa tuvieron un rol fundamental al momento de delinear las metodologías a utilizar con PcDV, la cual se explicita en la tercera sección de este artículo.

Por último, durante el primer semestre de 2014 –y sobre la base del proceso de retroalimentación llevado a cabo en la etapa anterior–, se mejoró el diseño de los talleres para los docentes y académicos de la UACH, a fin de abarcar de manera más detallada las necesidades diagnosticadas. Luego de la modificación y adaptación de los talleres, se continuó con su implementación en las diferentes escuelas, institutos y centros de la casa de estudios. Luego, en la etapa final del proyecto (la cual se desarrollará durante el segundo semestre del 2014), se finalizará la implementación de los talleres y se buscará concretar los acuerdos de financiamiento y diseño de proyectos para obtener ayuda de organizaciones

nacionales e internacionales en la adquisición de material de apoyo a la docencia. Una vez procesada la información recopilada en las etapas anteriores, los monitores realizarán una serie de talleres de introducción a la vida universitaria en relación a: malla curricular, reglamento de estudiantes, dirección de asuntos estudiantiles, becas al extranjero, mesa redonda con profesores y actividades de convivencia e integración (*ice breakers*), entre otros. Los talleres estarán dirigidos a los profesores de escuela y a los centros de estudiantes de la casa de estudios, a fin de que al darle la bienvenida a sus futuros estudiantes a inicios del 2015, estén en condiciones de implementar dichas actividades; por ejemplo, de acuerdo con el tipo de necesidad especial, se incluirán actividades de desplazamiento por la universidad, acceso a la biblioteca, Infoalumnos, recursos, apoyo académico y administrativo. Esta iniciativa se implementará a partir del primer semestre del 2015.

Finalmente, se concluirá el proyecto con la evaluación del mismo. A finales del segundo semestre académico de 2014, los monitores se reunirán con los docentes y funcionarios colaboradores para evaluar el proceso de capacitación llevado a cabo durante el último año, así como para evaluar y recibir retroalimentación respecto al proyecto completo. Se aplicará un cuestionario, tanto a los docentes como a una muestra de estudiantes, para obtener datos cuantitativos y cualitativos sobre el posible efecto de dichos talleres en los estudiantes con necesidades especiales. Luego de obtener esta información por parte de los estudiantes, se reunirán los docentes y funcionarios colaboradores para evaluar las modificaciones realizadas a los talleres, el desarrollo de estos durante el año, plantear modificaciones futuras y analizar la factibilidad de volver a postular a un proyecto de similares características al año siguiente.

A modo de acotación, todas las etapas que conforman este proyecto se realizarán paralelamente a procesos de análisis, introspección

(bitácora desarrollada por los/las investigadores/as) y retroalimentación de los talleres, actividades y recepción de los docentes y estudiantes participantes.

## Situación problemática

En el año 2012 la Carrera de Pedagogía en Comunicación en Lengua Inglesa recibió por primera vez a una estudiante ciega de nacimiento, situación que desató una serie de inquietudes sobre la inclusión y participación de alumnos con discapacidad visual en clases a nivel universitario, tanto en los profesores como en los estudiantes de la carrera. En respuesta a esta situación, la docente M.Ed. J.B., y especialista en necesidades educativas especiales, tomó la iniciativa de organizar una Jornada sobre Discapacidad Visual e Inclusión, recibiendo apoyo de la Escuela de Lengua Inglesa, la Facultad de Filosofía y Humanidades y la Dirección de Asuntos Estudiantiles. La Jornada de Discapacidad e Inclusión para docentes y estudiantes se llevó a cabo el día 16 de Agosto de 2012 y contó con la participación de dos integrantes del Programa Multidisciplinario Artiuc –quienes identificaron las ayudas técnicas a las cuales se puede acceder para facilitar el proceso educativo– y con la presentación del estudiante titulado de Ed. física, C.R, quien presentó su tesis de licenciatura en la cual trabajó bajo la supervisión de la directora de este proyecto en la elaboración de un taller de remo para PcDV. Luego, esta tesis se convirtió en un proyecto Senadis 2011, que se llevó a cabo en la Región de Los Ríos. Dicha Jornada nos entregó mucha información y a la vez temas de reflexión acerca de las prioridades, los intereses y las prácticas educativas de los docentes universitarios de nuestra casa de estudios, lo cual nos llevó a realizar este proyecto. Es por ello, y con el fin de comprender la realidad vigente, que a continuación se describirá primero la situación actual en el mundo y la situación la situación en Chile con respecto a la inclusión de PcDV.

### *La inclusión en los establecimientos educacionales*

Para iniciar esta subsección se hace necesario definir y diferenciar los conceptos de inclusión e integración. Por un lado, la integración es un intento, con limitaciones, de incluir estudiantes en aulas regulares, principalmente en tres aspectos: “[el] derecho de enseñanza y educación para estudiantes con discapacidad; derecho de educación en escuelas locales; y reorganización total del sistema de educación especial” (Vislie, 2003, p. 19). Es por esto que la integración está enfocada a **incorporar** al sistema de escuelas regulares, a estudiantes con discapacidad. Por el otro, el concepto de inclusión busca **conservar** al estudiante en la sala de clases por medio de la adaptación de metodologías al estudiante (NA-SET, s.f.). En este sentido, la educación inclusiva está dirigida a cubrir las necesidades de todos los estudiantes de una comunidad, sin apartarlos del sistema educacional regular; mientras que el concepto de educación integral no requiere de ninguna adecuación. Es así como este proyecto busca sensibilizar a los docentes y estudiantes de la UACH para “asegurar que los EcD, disfruten los mismos derechos que los estudiantes sin discapacidad” (Molina citado en Salazar et. al., 2013, p. 64).

Esta meta adquiere relevancia en el contexto Chileno en particular y Latinoamericano en general, debido a que, comúnmente, las personas con algún grado de ceguera en países en vías de desarrollo no reciben ayuda suficiente para desenvolverse y lograr su independencia y autonomía (OMS, 2013). Con el objetivo de incentivar la inclusión en países en vías de desarrollo, España creó en 1938 la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE; 2012, ONCE, s.f., § 1). Asimismo, tanto la Coalición Holandesa para la Discapacidad y el Desarrollo (CHDD) como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco (Unesco, s.f.) buscan velar por estos derechos,

enfocándose en grupos vulnerables y marginados. Desde esta perspectiva, una de las estudiantes no videntes de la UACH, en el contexto de una entrevista semi-estructurada, afirma:

cuando estaba en la educación básica comencé con las clases de inglés, pero fueron como clases hechas por mi misma a través de la música, porque ‘la Miss’ no me enseñaba y me discriminaba” (D. A., comunicación personal, 8 Octubre 2012).

Este tipo de situaciones son cotidianas para las PcNE, por lo menos en el contexto Chileno. Por lo mismo, las universidades, como formadoras de los profesionales del futuro, deben brindarles a sus estudiantes un contexto inclusivo adecuado para que ellos se sientan cómodos y sean parte activa de la sociedad.

En lo que se refiere a la realidad Chilena, se han impulsado varias medidas que buscan alcanzar los objetivos expuestos anteriormente. En 1999, el Ministerio de Educación promulgó el Proyecto de Integración Escolar (PIE), el cual permite a los establecimientos educacionales postular fondos para respaldar y apoyar a los EcNE durante su proceso educativo en colegios públicos, sin diferenciar si las necesidades son transitorias o permanentes (Mineduc, 1999; Mineduc, 2012). En concordancia con dicha situación, en el año 2010 se modificó la ley N°19.248 (pasando a ser la ley N° 20.422), que además de garantizar lo expuesto anteriormente, busca eliminar la discriminación que pudiesen sufrir las PcNE (Biblioteca del Congreso Nacional, s.f.).

### *La inclusión en las universidades*

En Chile, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior definió, recién en 2004, el rol que deben desempeñar las instituciones de enseñanza superior en la educación inclusiva, al puntualizar que esta debe transmitirse desde su cultura organizacional hasta las prácticas docentes, con el fin de brindar las mismas oportunidades de manera íntegra (Citado en Salazar et. al., 2013). Por lo tanto, el

quehacer educativo de cada institución, ya sea mediante un currículo inclusivo y/o las metodologías utilizadas en práctica pedagógica y docente, debe ser facilitador del acceso a la educación de cada uno de sus estudiantes de forma equitativa e igualitaria, sin hacer distinción de las características de estos mismos. Sin embargo, y a pesar de lo establecido, son pocas las instituciones que han impulsado reformas y realizado esfuerzos para lograr dichos objetivos; a continuación se presentarán los tres casos.

En la Universidad de Concepción (UdeC), la ONCE se encuentra trabajando en el Programa de Asistencia Psicopedagógica, Tecnológica, Comunicacional, Biológica y Psicosocial para Estudiantes con Discapacidad Visual (Artiuc, 2008, § 1) para brindar apoyo a los EcDV en tiflotecnología, psicopedagogía, comunicación y desempeño biosocial, todo esto con propósito de lograr un proceso de inclusión efectivo en dicha casa de estudio, y así cumplir con las leyes antes expuestas. En específico, la ayuda brindada por medio de este programa abarca: 1) Orientaciones específicas en didáctica relacionada con las diferentes disciplinas; 2) Orientación familiar para incentivar la autonomía del EcDV; y 3) Guiar a los docentes y coordinar el apoyo técnico requerido (Artiuc, 2008, n.p.).

La Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC) realiza, desde el 2006, el Programa para la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Especiales (Piane-UC), el cual busca promover la inclusión de estudiantes con necesidades especiales para así brindar apoyo integral a: los estudiantes de la institución que presenten necesidades especiales por discapacidad sensorial o motora; a los docentes que necesitan orientación académica y curricular; y a aquellos estudiantes, administrativos o funcionarios que presenten interés en el área de la inclusión (Lissi et al., 2009). En cuanto a sus líneas de acción, se encuentran la capacitación en el uso de recursos tecnológicos, sensibilización a nivel social y la investigación en el área. A este programa acceden principalmente alumnos

de la Universidad que presentan NEE y requieren algún tipo de apoyo. No obstante, el Piane también presta ayuda a aquellos que posean interés en el área de la inclusión.

Por su parte, en la UACH el proyecto DEP-2012-01 busca recabar información de las diferentes unidades con el fin de lograr instaurar y fortalecer la primera oficina de apoyo al aprendizaje para EcDV, y así propiciar la inclusión de dichos estudiantes en las aulas. Para ello, hemos comenzado por sensibilizar a la comunidad, a través de escuelas, institutos y centros, en torno a la aceptación de la persona y el respeto por sus diferencias e incentivando su autonomía y el reconocimiento de sus valores y cualidades. Este proceso permitirá que los EcDV se conviertan en actores participativos dentro de la comunidad, con miras a evitar la deserción temprana de los EcNE (primer y segundo año) y lograr una experiencia positiva como la de UdeC y UC; de tal suerte que se dé cumplimiento al artículo 133 sobre políticas de adecuación académica para estudiantes con discapacidad promulgado en el año 1998 por el Rector Dr. Manfred Max Neef (UACH, 1998).

Vale destacar que al término de esta publicación, los investigadores aún se encuentran realizando talleres para recolectar la información en los distintos institutos/centros/escuelas de la universidad. De forma preliminar, entre los hallazgos identificados a la fecha se destacan las expectativas que presentan los docentes acerca de esta actividad, siendo la más común el deseo por conocer metodologías apropiadas. Algunas de las respuestas a los cuestionarios aplicados al finalizar cada taller, están relacionadas con la adquisición de una impresora Braille, más capacitaciones y/o talleres relacionados al tema de EcDV, el mejoramiento de la infraestructura, accesos y la adquisición de software especializados.

Como se ha expuesto, se puede observar un avance hacia una educación inclusiva de calidad, a lo largo de los últimos años, por parte de distintas entidades tanto gubernamentales, universitarias e instituciones sin ánimos de lucro. Tales

avances se ven reflejados en las adecuaciones políticas y aportes económicos que propician una mejora curricular y docente. Desde lo expuesto anteriormente, se puede observar que, en la mayoría de los casos, la responsabilidad recae en la institución educacional, la cual debe elaborar y desarrollar un proyecto educativo que el docente pueda llevar a cabo en el aula.

### *Interacción significativa en el proceso de aprendizaje de estudiantes con discapacidad visual*

Parte importante en el proceso de enseñanza aprendizaje en general, y la adquisición de una segunda lengua en particular, es la forma en la cual obtenemos los estímulos necesarios para internalizar el contenido. Estos estímulos se obtienen durante la interacción que se entabla en el aula tanto entre el/la profesor/a y los estudiantes, como entre los/las mismos/as educandos. Para puntualizar este proceso, teniendo como contexto principal la enseñanza del inglés como idioma extranjero, se considerarán las nociones de: *input* (Carroll, 2001), para referirse al “lenguaje que los estudiantes oyen en contextos significativos” (p. 8); negociación de significado (Richard-Amato, 2005), para dar cuenta del proceso de interacción que se debe impulsar en esta disciplina; y, procesamiento cognitivo automático (Richards & Renandya, 2002), a fin de dar cuenta de los procesos cognitivos que ocurren durante la interacción significativa (Thoms, 2012).

El *input* es obtenido mediante los diferentes sentidos y se define como “eventos acústicos-fonéticos, en el caso del lenguaje oral, u objetos gráficos, en el caso de texto escrito, producido por una persona por alguna razón en ocasiones específicas” (Carroll, 2001, p. 8). A fin de comprender su rol en el proceso de interacción significativa, se debe considerar como lineamiento la hipótesis del *input* de Krashen (1985), la cual especifica que este debe ser comprensible para así potenciar las habilidades de los estudiantes

de manera natural y facilitar la comprensión del contenido del mensaje, lo que resulta en interacción significativa. En el caso de la enseñanza de lenguas extranjeras, este *input* comprensible, en otras palabras, la interacción significativa, se puede lograr por medio del uso de diferentes técnicas o materiales, como son el uso de imágenes, la entonación, sinónimos, el movimiento del cuerpo, entre otros; razón por la cual la teoría de las inteligencias múltiples y los diferentes estilos de aprendizaje (Gardner, 1983; Armstrong, 2009) emergen como elementos esenciales a considerar en la sala de clases, tanto para estudiantes con y sin necesidades educativas especiales. En segundo lugar, la negociación de significado (Richard-Amato, 2005) permite lograr la interacción significativa en el contexto educativo, en cuanto se prioriza el contenido del mensaje y no su forma; por ejemplo, al utilizar la competencia comunicativa estratégica (Canale & Swain, 1980) para modificar y/o adaptar el mensaje original, con tal de lograr que el oyente lo comprenda y sea capaz de responder, o al pedir clarificación, repetición y cambios en relación con la forma del mensaje (Long en Carroll, 2001). Esto, sin duda, significa aumentar y variar el *input* obtenido (Richards & Schmidt, 2002). En tercer lugar, el procesamiento cognitivo automático (Richards & Renandya, 2002) se define como el procesamiento que no es consciente. En el área de psicología cognitiva se identifican dos tipos de procesamiento al momento de realizar tareas: procesamiento controlado y procesamiento automático. El primero se refiere al pensamiento consciente y el segundo al inconsciente, el cual se realiza sin prestar atención a la forma, sino utilizando mayormente la información de la memoria a largo plazo (Richards & Schmidt, 2002), priorizando así, nuevamente, el contenido por sobre la forma.

En este sentido, la hipótesis de la interacción no solo requiere *input* comprensible para apoyar la adquisición, sino también interacción significativa –por medio de la negociación de significado, por ejemplo–, lo cual permite la aplicación de

esta hipótesis al proceso de enseñanza aprendizaje en diferentes áreas del conocimiento, no solo en el caso de los idiomas extranjeros. Como se puede observar, la interacción significativa requiere de mayor participación de todos los actores que son parte del proceso comunicativo, así como también de diferentes estrategias con tal de alcanzar los diferentes tipos de inteligencia, estilos y necesidades.

### *El rol del profesor y el estudiante con discapacidad visual*

Numerosos estudios demuestran distintos resultados en relación con la interacción entre el profesor y el EcNE: desde el temor (Idol en Niles, 2005), hasta reticencia (Mushoriwa, en Boer, Pijl, y Minnaert, 2011). Sin embargo, los profesores tienen un rol fundamental en la educación, más aún en la relación e interacción con los EcNE, debido a que sus decisiones y elecciones didácticas y metodológicas, su compromiso y la ayuda que le entreguen a los EcNE (Thorpe y Azam, 2010), influyen en la forma en que estos últimos enfrentan las actividades dentro de la sala de clases, así como también las relaciones afectivas que entablan en este contexto. Esto significa que el profesor puede ser el promotor de la interacción social de los EcNE; por lo tanto, el rol del profesor no es algo trivial en la educación especial, al contrario, es primordial. Como acotación, estos aspectos se ven reflejados en el Manual de Apoyo para Atención de los Estudiantes con Discapacidad Visual de Artiuc (2008), en cuanto el profesor puede enfocar sus esfuerzos en conocer a la persona y así “derribar algunos prejuicios: ‘pobrecito que no ve nada’, ‘le cuesta más, necesita más tiempo de estudio’” (p. 10), frases que son muy comunes, lamentablemente, en el contexto en el cual se realiza este proyecto.

A diferencia de lo que se puede pensar, las decisiones didácticas impulsadas en este proyecto para el trabajo con EcDV no significan la disminución del nivel de exigencia, sino impulsar la autonomía de los mismos; por ejemplo, a través

de ajustes con respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje liderados por parte de los profesores, los tipos de interacción que se entablan y, en consecuencia, el procesamiento cognitivo de la información, cubriendo muchas de las necesidades de los EcNE en general y EcDV en particular. En consecuencia, a continuación se detallarán las metodologías y la didáctica que forma parte del taller de sensibilización y capacitación que se lleva a cabo con los docentes de la UACH.

### *Metodologías de enseñanza a emplear con estudiantes con discapacidad visual*

A continuación se procederá a detallar los principales elementos metodológicos que surgen desde las necesidades de los EcDV en particular.

#### *El uso de diferentes sentidos*

Las PcDV requieren que se enfatice y desarrolle el uso de sentidos diferentes a la visión, tales como audición, tacto, gusto y olfato; puesto que estos tienen un rol importante, tanto en su proceso de aprendizaje como en la vida misma (Rodríguez, 2005), pues permiten crear relaciones entre lo existente en el entorno y así llenar los vacíos creados por la falta de visión (Piantoni, 2001; Luque & Romero, 2002). Lo anterior se traduce en que, al momento de recurrir al sentido de la visión en el aula, se debe realizar una adaptación minuciosa, con el propósito de cumplir con las necesidades de los EcDV (Cox & Dykes, 2001); por ejemplo, a través del relieve. Con respecto a la adaptación de material didáctico, Tomlinson (s.f.) plantea que cuando el material utilizado crea un efecto positivo en los estudiantes, llamando su atención y curiosidad, hay más probabilidad de que la información sea procesada y retenida.

En el caso de la UACH, los profesores se pueden respaldar en sus ayudantes de asignatura para modificar el material y dar forma con relieve y Braille para que los EcDV adquieran de forma más clara la información. Tal es el caso de la estudiante de la Carrera de Pedagogía en Comunicación

en Lengua Inglesa, en donde el ayudante de la asignatura de fonética articuladora, G.S., replicó una fotografía del aparato articulador con materiales de diferentes texturas y formas (en inglés, *sensory material*), para que la EcDV comprendiera –a través del tacto– las formas de articulación de las vocales y consonantes del idioma inglés.

Asimismo, es importante considerar que a pesar de que la audición permite suplir la falta de *input* visual, no se debe abusar de ella, ya que, cognitivamente, depender de la audición conlleva a la creación de imágenes mentales, y los EcDV crean menos imágenes mentales que los estudiantes con visión (Cox & Dykes, 2001). Es por ello que es importante variar los tipos de actividades considerando Inteligencias Múltiples y estilos de aprendizaje de los estudiantes (Gardner, 1983).

Si bien esto dificultaría los procesos de evaluación que se utilizan comúnmente en el ambiente universitario, como son los controles escritos, existe la posibilidad de recurrir a exámenes orales o a exámenes a través de un computador utilizando un procesador de textos y el software JAWS (Freedom Scientific, 2013). Al respecto, se debe considerar que este proceso toma más tiempo, por lo que se sugiere permitir un 50% más al momento de evaluar al EcDV. En consecuencia, y para que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo de forma eficiente, en muchas ocasiones será necesario no solo modificar la forma en la cual se entregan los contenidos clase a clase, sino también el formato y duración de las pruebas y trabajos.

#### *El uso de técnicas dramáticas*

Diversos autores han realizado los beneficios de las técnicas dramáticas en el aula de idioma extranjero (Wessels, 1987; Duff y Maley, 1982; Ladousse, 1989, entre otros). Sin embargo, es de conocimiento general que dichos beneficios se relacionan no solo con las competencias comunicativas sino también con enriquecimiento personal, motivación e integración, aspectos que permiten y motivan su uso no solamente en el aula de idioma extranjero, sino también en otros

contextos o con otros propósitos, como por ejemplo al trabajar con EcNE.

Antes de proceder, se debe esclarecer que las técnicas dramáticas tienen cuatro características: 1) están basadas en los métodos utilizados en el proceso teatral, no en el teatro en sí (Athimoolam, 2004), por lo que se enfatiza el proceso y se incentiva la interacción genuina y la negociación de significado (Richard-Amato, 2005), como ya se expuso; 2) las técnicas dramáticas no son un método en sí mismas, sino que se desprenden de diferentes enfoques de enseñanza, como son el *Natural Approach* (Krashen, 1982), *TPR* (Asher, 1966), y *Communicative Approach* (Galloway, 1993); 3) se utilizan para la entrega de contenidos a través de, por ejemplo, ejercicios de relajación y concentración, dinámica de grupo, juego de rol, entrevistas, diálogos, improvisaciones, etc., posibilitando su uso para la enseñanza del currículo general; y 4) sus beneficios tienen directa relación con la producción oral y las relaciones interpersonales, es decir, con el desarrollo integral del estudiante.

Sobre la base de las anteriores características, estas técnicas permiten que el profesor ceda el rol de protagonista de la acción (Wessels, 1987) y le entregue la responsabilidad y autonomía al estudiante, lo que posibilita que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle en un espacio protegido y comprensivo, gracias a actividades altamente colaborativas que bajan el filtro afectivo (Krashen, 2003), aumentando los niveles de motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes (Dörnyei, 2001). Dichas características harán al EcDV sentirse cómodo y, a la vez, comprometido con su proceso de enseñanza aprendizaje, lo que permitirá maximizar su participación tanto afectiva como cognitivamente (Tomlinson, s.f.). Asimismo, Wessels (1987) afirma que

el drama es lo que ocurre cuando le permitimos a nuestros estudiantes explorar las bases de la realidad superficial. . . . Cuando les entregamos los antecedentes de una situación o les permitimos adivinarlos (p. 8),

Lo que posibilita el desarrollo de su suspicacia y, en consecuencia, mayor retención de la información, pues a través de técnicas enfocadas en contenidos, como bien serían las técnicas dramáticas, los estudiantes están más expuestos al uso del lenguaje contextualizado y significativo (Tomlinson, 2005).

Por ejemplo, si un estudiante le pregunta a su profesor ¿Qué es ser ciego?, este puede simplemente responder: “Una persona ciega es una persona que no puede ver”, respuesta que puede parecer suficiente para satisfacer la curiosidad del alumno; no obstante, si el profesor responde “Cierra los ojos e intenta encontrar el lápiz que está en el escritorio” (Wessels, 1987, p. 7), se satisface no solo de manera intelectual sino también emocional. De esta forma es también más probable que el estudiante recuerde el significado de la palabra y la acción realizada, como resultado de haber experimentado por sí mismo lo que esta representa.

En cuanto al contexto Chileno, se ha comprobado que al utilizar técnicas teatrales en salas de clases del sur de Chile aumentan los grados de motivación y disminuyen los de ansiedad, inhibición y frustración, lo que permite establecer que no solo son un método eficaz para enseñar un segundo idioma, sino que también sirven para enriquecer la vida diaria de los estudiantes al mejorar sus habilidades sociales y comunicativas (Lizasoain, Ortiz De Zárate, Walper & Yilorm, 2011).

Teniendo en consideración los elementos expuestos, procederemos a desarrollar la propuesta pedagógica que forma parte del taller de sensibilización y capacitación que se ha llevado a cabo (2013-2014) con los docentes de la UACH.

### *Propuesta pedagógica*

A continuación se explicarán las actividades de la propuesta pedagógica correspondiente a los talleres con metodologías activas e inclusivas para el trabajo con los EcDV en la UACH. Es importante

recalcar que todas las actividades pueden ser modificadas de acuerdo con las áreas de conocimientos o contenidos de la asignatura y edades de los participantes, además, que la totalidad involucra diferentes sentidos; lo cual las hace apropiadas para diferentes estilos de aprendizaje, incluyendo a los EcDV.

Con el fin de ejemplificar la versatilidad de la propuesta, luego de explicar las actividades en el contexto del taller de sensibilización para docentes UACH, se explicará su adaptación dirigida a la sala de clases, ya sea en la enseñanza del inglés como idioma extranjero o en otras disciplinas, considerando los contenidos a enseñar y la integración del EcDV.

### *Introducción y sensibilización*

La parte introductoria del taller tiene como propósito: presentar los objetivos del proyecto y sus participantes, aclarar conceptos correctos e incorrectos para referirse a personas con discapacidad. En términos de Senadis (s.f, p. 1), conocer las expectativas de los participantes con respecto al taller y sensibilizar a las personas en lo que se refiere a la discapacidad.

En la actividad “Una Nueva Experiencia” (Artiuc, 2008), los participantes reciben algún tipo de antifaz (ceguera total) o lentes (deficiencia en campo visual, cataratas, errores de refracción, glaucoma, etcétera), los cuales deben utilizar mientras los miembros del proyecto introducen el taller, explican los objetivos del mismo y los conceptos correctos e incorrectos en este contexto. De tal suerte que, por un lado los participantes tienen la experiencia de lo que significa tener una discapacidad y, por el otro, comprenden la importancia que adquiere el lenguaje verbal en la comunicación. En el caso del contexto educativo, recomendamos realizar esta actividad al inicio del año escolar o académico, con el fin de desarrollar respeto y comprensión entre los estudiantes.

En la actividad “El guía” (adaptada de Mallely y Duff, 1982), los estudiantes forman parejas

y uno de ellos se venda los ojos. El estudiante que no tiene los ojos vendados guiará a su compañero, quien deberá moverse en el espacio y reconocer diferentes objetos del aula. Luego, intercambian roles. Al finalizar, dialogan acerca de las diferentes sensaciones y/o experiencias. Esta actividad busca desarrollar actitudes de respeto y comprensión con respecto a la persona con discapacidad, así como entablar un ambiente empático y comprensivo. En el caso de la enseñanza de una lengua extranjera, se puede utilizar para revisar vocabulario o estructuras lingüísticas relacionadas con instrucciones y/o preposiciones (lugar y movimiento). En el caso de estudiantes trabajando en un laboratorio, se puede utilizar para reconocer y conocer el espacio y los diferentes instrumentos a utilizar.

En la actividad llamada “Los sentidos” (adaptada de Wessels, 1987), los estudiantes vendan o cierran sus ojos y describen algún elemento relacionado con los sentidos: los ruidos que los rodean (audición); lo último que comieron (gusto: sabores, texturas, preferencias, etc.); o los objetos que tocan (tacto) para predecir de qué objeto se trata. Cabe destacar que no es necesario que el profesor desarrolle los tres sentidos en una clase, se puede seleccionar alguno según los contenidos a tratar o la edad de los participantes. En el aula de idioma extranjero, esta actividad se puede llevar a cabo para ejercitar vocabulario (comidas, lugares, etc.) o estructuras lingüísticas relacionadas con la descripción. En el caso de disciplinas que utilicen instrumentos específicos, se puede utilizar esta actividad para conocerlos.

#### *Adaptaciones curriculares*

La segunda etapa del taller tiene relación con las adaptaciones curriculares propias de cada disciplina. El objetivo consiste en brindar las herramientas a los docentes para modificar sus prácticas docentes más comunes –como sería el uso de la presentación de *power point*, por ejemplo–, con el fin de abarcar los diferentes estilos de aprendizaje y necesidades educativas presentes

en sus aulas. En relación con la planificación de las clases, se destaca la planificación temprana, puesto que en muchas ocasiones es necesario acompañar los contenidos verbales con material adicional escrito que debe ser gestionado y entregado a los estudiantes con anterioridad, ya que para evitar discriminación positiva, se debe entregar el material a todos los estudiantes, no solo a los EcDV (Wessels, 1987).

La actividad “El avión” requiere que los participantes trabajen en parejas: uno da instrucciones para preparar un avión de papel (o alguna figura origami), y el otro las ejecuta. Esta actividad enfatiza la importancia de instrucciones precisas, especialmente cuando se trabaja con PcNE. Generalmente las instrucciones se expresan errónea o vagamente, lo cual obliga al instructor a analizar los pasos explicados y así lograr que la pareja comprenda el mensaje. En el caso de la enseñanza de la lengua extranjera, se puede observar cómo esta actividad tiene directa relación con la competencia comunicativa estratégica (Canale y Swain, 1980), en cuanto requiere adaptación del mensaje para asegurar la comprensión.

La actividad “Graficando” requiere que los participantes, vendados, trabajen en la lectura de mapas, figuras y gráficos elaborados con papel microcapsulado en impresoras especiales (Horno *Fuser*), lo que permite que tengan diferentes tachados y relieves. De esta forma los participantes pueden conocer las opciones de material didáctico posible de utilizar con EcDV en sus aulas.

Al finalizar esta etapa se da mayor información con respecto a la creación de material: los formatos óptimos para estudiantes con baja visión (tamaño y colores de las letras), extensión del tiempo de las actividades o evaluaciones (50% más del total), el uso de la impresora Braille (especificaciones del archivo en procesador de texto) y el uso del software *Jaws* (Freedom Scientific, 2013), u otros software específicos para las disciplinas (*Lambda* para expresiones matemáticas, por ejemplo).

En resumen, esta segunda etapa del taller muestra a los participantes qué elementos considerar y cómo crear materiales para un aula inclusiva, el cual contiene información tanto en Braille como en lenguaje táctil y visual, posibilitando así el trabajo con EcDV en todas las áreas del conocimiento.

Para finalizar el taller, se entrega información de contacto de la oficina de apoyo al aprendizaje UACH y se analiza la experiencia de la Escuela, Instituto o Centro en relación a EcNE. Luego, los participantes comentan su experiencia en el taller y elaboran consultas. Finalmente, se aplica el cuestionario que tiene por objetivo recabar sus necesidades y así elaborar un informe a nivel institucional.

Como se ha observado, por medio de las actividades relatadas es posible cumplir con los lineamientos detallados en este trabajo, como son: la utilización de metodologías activas y actividades inclusivas que permitan la participación y el desarrollo de todos los estudiantes, la utilización de sentidos diferentes a la visión que permitirán un mejor proceso de enseñanza aprendizaje, no solo de los EcDV sino de todos los estudiantes, apelando a los diferentes estilos de aprendizaje, así como a la importancia de un proceso de sensibilización que permita acercar a los estudiantes a las diferentes realidades y, acto seguido, comprender las capacidades diferentes que poseen sus compañeros.

## Conclusiones

A modo de conclusión, el proyecto busca derribar mitos e involucrar a los docentes de la UACH en los procesos de enseñanza a personas con necesidades especiales (PcNE), con el fin de fortalecer la labor de los docentes, por un lado y el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por el otro.

Para lograr la inclusión de nuestros EcNE, se proponen en este artículo metodologías de trabajo que buscan alcanzar una interacción significativa y, por lo tanto, que sus participantes

lleven a cabo un proceso de negociación que permitirá la adquisición del idioma extranjero, en el caso de la Carrera de Pedagogía en Comunicación en Lengua Inglesa. Con relación a las carreras que pertenezcan a otras áreas de estudio, se recomienda el uso de sentidos diferentes a la visión para el desarrollo de la clase, tales como el sentido del tacto (a través de material con relieve) o la audición (a través del uso de software, por ejemplo). De la misma manera, se establece como punto de partida que el docente debe tomar el rol de guía del proceso de enseñanza-aprendizaje (y no el de emisor de información), con el propósito de incentivar la interacción entre los mismos estudiantes en la resolución de problemas, por ejemplo.

En cuanto al progreso del proyecto de investigación que actualmente se encuentra en curso, se llevó a cabo una encuesta *online* que permitió identificar las necesidades principales de los docentes, para así ser incluidas en el diseño y la implementación de los talleres de capacitación docente para el trabajo con PcDV. Dichos talleres, además, se están realizando en los diferentes Institutos, Escuelas y Centros pertenecientes a las dos principales sedes de la universidad en dos ciudades distintas (Valdivia y Puerto Montt); de la misma manera, se ha incluido a los Centros de Estudiantes a fin de instaurar una cultura de trabajo con PcNE y PcDV, a través de la incorporación de estos temas en los talleres de bienvenida realizados para los estudiantes de primer año.

A la fecha de envío de este artículo, los resultados obtenidos por los investigadores y participantes tienen relación con: revisión bibliográfica en torno a leyes, metodologías inclusivas para el trabajo con personas con PcNE, adaptación, aplicación y seguimiento de actividades en diferentes contextos, entrevistas a expertos y a PcDV, participación en el taller realizado por Artiuc, así como también el análisis preliminar de la encuesta aplicada a los docentes de la UACH. De manera más específica, se puede mencionar que

algunas de las actividades diseñadas y adaptadas fueron presentadas con éxito en diferentes conferencias de la especialidad: el Encuentro Sonaples 2013 en Copiapó (Ortiz, 2013); la Cuarta Conferencia Regional Iatefl Chile 2013 en Valdivia y en la conferencia "Heading North with TEFL in Chile", (Aros, et. al., 2013a y Aros, et. al., 2013b) que organizó Tesol Chile en Iquique. Por lo tanto, se ha podido constatar que la realidad diagnosticada preliminarmente en nuestra universidad no difiere de la que se vive en el resto del país.

En cuanto al desarrollo de los talleres con los diferentes Centros, Institutos y Escuelas de nuestra casa de estudios, a la fecha se han realizado 15 y, como resultado preliminar se puede observar que, claramente, los docentes no se encuentran preparados para enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje con EcNE, ya que: primero, no cuentan con la infraestructura o materiales adecuados (impresora con relieve, microscopios adaptados, línea Braille, software especializados, etcétera); y, además, no se encuentran capacitados en términos teóricos y prácticos sobre la forma adecuada para el trabajo con EcNE. Es decir, desconocen las necesidades, requerimientos y capacidades de los mismos.

A futuro, una vez implementada la totalidad de las actividades del proyecto (como por ejemplo la realización de los talleres que están programados para el 2014 y el análisis de las encuestas aplicadas al finalizar dichos talleres), se procederá a realizar una evaluación final del proyecto, la cual permitirá valorar los procesos de capacitación y, así, realizar un proceso de retroalimentación que en el que se obtengan datos cuantitativos y cualitativos sobre el impacto de los talleres y capacitaciones realizadas durante los 18 meses de duración del proyecto. Finalmente, una vez obtenidos estos resultados y diseminados en la comunidad, esperamos que se vean reflejados a futuro en las iniciativas tomadas por las autoridades de nuestra casa de estudios, como sería la consolidación de una "oficina de servicios para estudiantes con necesidades especiales".

## Referencias

- Armstrong, Th. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom*. Virginia: ASCD.
- Aros, P., Hidalgo, D., Ortiz de Zárate, A. & Siebert, F. (2013a). *Active Methodologies for the Inclusion of Visually Impaired Students*. Presentado en la Conferencia regional Tesol, "Heading North with TEFL in Chile", Universidad Arturo Prat, Iquique.
- Aros, P.; Hidalgo, D., Ortiz de Zárate, A & Siebert, F. (2013b). *Active Methodologies for the Inclusion of Visually Impaired Students*. Presentado en la Cuarta Conferencia regional Iatefl Chile, Universidad Austral de Chile, Valdivia.
- Artiuc. (2008). *Aula de Recursos y Tiflotecnología de la Universidad de Concepción*. Universidad de Concepción. Recuperado de <http://www2.udec.cl/~artiuc%20/index.html>
- Asher, J. (1966). The learning strategy of the total physical response: A review. *Modern Language Journal* 50: 79-84.
- Athiemoalam, L. (Diciembre, 2004). *Drama -in- education and its effectiveness in English second/ foreign language classes*. Paper presented at the meeting of The First International Language Learning Conference. Universiti Sains Malaysia: Penang.
- Biblioteca del Congreso Nacional (s.f.) Ley 20.422 Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Recuperado de <http://www.leychile.cl/Navegar?idLey=20422>
- Boer, A., Pijl, S. & Minnaert, A. (2011). *Regular Primary Schoolteachers' Attitudes towards Inclusive Education: A Review of the Literature*. *International Journal of Inclusive Education*, 15, 3. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13603110903030089>
- Canale, M., & Swain, M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. *Applied Linguistics*, 1(1): 1-47.
- Carroll, S. E. (2001). *Input and Evidence: The raw material of second language acquisition*. John Benjamins Publishing Company. Recuperado de <http://books.google.cl/>

- books?id=WdM9AAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false
- Cox, P & Dykes, M. (2001). Effective classroom adaptations for students with visual Impairments. Recuperado de [http://www.pathstoliteracy.org/sites/default/files/uploaded-files/Effective%20Classroom%20Adaptations\\_CEC\\_2001.pdf](http://www.pathstoliteracy.org/sites/default/files/uploaded-files/Effective%20Classroom%20Adaptations_CEC_2001.pdf)
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: CUP.
- Duff, A. & Maley, A. (1982). *Drama Techniques in Language Learning: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge: CUP.
- Freedom Scientific. (2013). Job access with speech JAWS (Version JFW 15.0) [Software lector de pantalla]. St. Petersburg, FL: Freedom Scientific. Recuperado de <http://www.freedomscientific.com/products/fs/JAWS-product-page.asp>
- Galloway, A. (1993). Online Resources Digest: Center for Applied Linguistics. *Communicative Language Teaching: An Introduction And Sample Activities*. Recuperado de [http://www.usc.edu/dept/education/CMMR/FullText/Galloway\\_ComLangTeach\\_IntroActivities.pdf](http://www.usc.edu/dept/education/CMMR/FullText/Galloway_ComLangTeach_IntroActivities.pdf)
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Recuperado de [http://www.sdkrashen.com/content/books/principles\\_and\\_practice.pdf](http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf)
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Torrance, CA: Laredo Publishing Co.
- Krashen, S. (2003). *Explorations in Language Acquisition and Use*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Ladousse, G. (1989). *Role Play*. New York: OUP.
- Lizasoain, A., Ortiz, A., Walper, K. & Yilorm. (2011). Estudio descriptivo y exploratorio de un taller de introducción a las técnicas teatrales para la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. *Estudios Pedagógicos*. Vol. XXXVII N° 2, 123-133.
- Lissi, R., Zuzulich, S., Salinas, M., Achiardi, C., Hojas, A. & Pedrals, N. (2009) Discapacidad en Contextos Universitarios: Experiencia del PIANE UC en la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Calidad en la Educación*. 30. 306-324. Recuperado de [http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionRevistaCalidad/doc/63/cse\\_articulo808.pdf](http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionRevistaCalidad/doc/63/cse_articulo808.pdf)
- Luque, D., & Romero, J. (2002). *Trastornos de Desarrollo y Adaptación Curricular*. Málaga: Aljibe.
- Maley, A. & Duff, A. (1982). *Drama techniques in Language Learning: a Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge: CUP.
- Mineduc. (1999). Unidad de Educación Especial. División de Educación General. *Proyectos de Integración Escolar. Orientaciones*. Recuperado de [http://www.mineduc.cl/biblio/documento/int\\_escolar1999.pdf](http://www.mineduc.cl/biblio/documento/int_escolar1999.pdf)
- Ministerio de Educación República de Chile, División de Educación General, Unidad de Educación Especial. (2012). Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE). Recuperado de <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/2012/SEPTIEMBRE2012/OrientTecPIEWEB.PDF>
- National Association of Special Education Teachers (NASSET). (s.f.). Promoting Positive Social Interactions in an Inclusion Setting for Students with Learning Disabilities. Recuperado de [http://faculty.uml.edu/darcus/01.505/NASSET\\_social\\_inclusion.pdf](http://faculty.uml.edu/darcus/01.505/NASSET_social_inclusion.pdf)
- Niles, W. (2005). *Building a Classroom Management Plan for Inclusive Environments: From Fear to F.E.A.R.*. TEACHING Exceptional Children Plus, 2(1) Article 1. Recuperado de <http://journals.cec.sped.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1040&context=tecplus>
- ONCE. (2012). ¿Qué es la ONCE? Recuperado de <http://www.once.es/new/que-es-la-ONCE>
- ONCE. (s.f.). Compromiso Ético de la ONCE y su Fundación. Recuperado de <http://www.once.es/new/minisites/compromiso-etico-de-la-once-y-su-fundacion>
- Organización Mundial de la Salud: OMS. (2013). Ceguera y Discapacidad Visual. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/>
- Ortiz de Zárate, A. (Mayo, 2013). Active Methodologies for the Inclusion of Visually Impaired Students. Presentado en el XVIII Encuentro de SONAPLES: Transversalidad, Innovación e Investigación en la Enseñanza-Aprendizaje de Lenguas Extranjeras. Universidad de Atacama. Copiapó: Chile.

- Piantoni, C. (2001). *Expresión, comunicación y discapacidad: modelos pedagógicos y didácticos para la integración escolar y social*. Madrid: Narcea.
- Richard-Amato, P. (2005). *Making it Happen*. New York: Longman.
- Richards, J. & Renandya, W. (2002). *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge: CUP
- Richards, J. & Schmidt, R. (Ed.). (2002). *Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. (3<sup>rd</sup> ed.). UK: Longman.
- Rodríguez, A. (2005). Problemas relacionados con la visión: evaluación e intervención educativa. In Salvador, F. (ed.), *Bases psicopedagógicas de educación especial* (pp. 127- 145). Málaga: Aljibe.
- Salazar, C., Valdés, F., Sanhueza, H. & Ross, M. J. (2013). Análisis de las buenas prácticas corporativas de la UACH en el proceso de integración universitaria de estudiantes con discapacidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 6 (2), 57-71. Recuperado de <http://www.revista-educacion-inclusiva.es/numeros/anteriores/>
- SENADIS (s.f.). *Usted no lo Diga: Uso Correcto del Lenguaje en discapacidad*. Recuperado de <http://www.senadis.gob.cl/resources/upload/documento/db97200b3530595c7b59e52a559c8ce3.pdf>
- Thoms, J. (2012). Classroom Discourse in Foreign Language Classrooms: A Review of the Literature. *Foreign Language Annals*, Vol. 45, Iss. S1, pp. S8-S27. DOI: 10.1111/j.1944-9720.2012.01177.x.
- Thorpe, A. & Azam, S. (2010). *Teachers' Perceptions of Inclusive Education in Mainstream Primary Schools in the United Kingdom*. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 5 (3) 163-172
- Tomlinson, B. (2005). The Future of ELT Materials in Asia. Recuperado de <http://e-flt.nus.edu.sg/v2n22005/tomlinson.pdf>
- Tomlinson, B. (s.f.). Introduction: principles and procedures of materials development. Recuperado de [http://assets.cambridge.org/97805217/62854/excerpt/9780521762854\\_excerpt.pdf](http://assets.cambridge.org/97805217/62854/excerpt/9780521762854_excerpt.pdf)
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization: UNESCO. (s.f.). *Inclusive Education*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/>
- Universidad Austral de Chile. (Abril, 1998). Decreto 133. Promulga acuerdo del Consejo Académico sobre Alumnos Discapacitados. Manfred Max Neef (Rector), Juan Andrés Varas (Secretario General). Valdivia.
- Vislie, L. (2003). From Integration to Inclusion: Focusing Global Trends and Changes in the Western European Societies. *European Journal of Special Needs Education*, 18, 17-35. Recuperado de <http://www.uio.no/studier/emner/uv/isp/SNE4110/h06/undervisningsmateriale/Vislie%20From%20education%202003-1.pdf>
- Wessels, C. (1987). *Drama*. Oxford: Oxford University Press.

*Apéndice: acrónimos y siglas presentes en el artículo por orden alfabético*

- Artiuc: Aula de recursos y Tiflotecnología de la Universidad de Concepción.
- CHDD: Coalición Holandesa para la Discapacidad y el Desarrollo.
- DAE: Dirección de Asuntos Estudiantiles, perteneciente a la UACH.
- DEP: Dirección de Estudios de Pregrado. Dirección organizacional perteneciente a la Universidad Austral de Chile que financia el presente proyecto.
- EcDV: Estudiantes con Discapacidad Visual.
- latefl: International Association of Teachers of English as a Foreign Language.
- Lambda: Linear Access to Mathematics for Braille Device and Audio-synthesis
- JAWS: Job Access with Speech.
- Infoalumnos: Plataforma virtual perteneciente a la UACH.
- Mineduc: Ministerio de Educación de Chile.
- NEE: Necesidades Educativas Especiales.
- OMS: Organización Mundial de la Salud.
- ONCE: Organización Nacional de Ciegos de España.
- PcDV: Persona con Discapacidad Visual.
- PcNE: Persona con Necesidades Especiales.
- PIE: Proyecto de Integración Escolar.
- PUC: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Senadis: Servicio Nacional de la Discapacidad.
- Siveduc: Sistema Virtual de Educación, perteneciente a la UACH.
- Sonaples: Sociedad Nacional de Profesores de Lengua Extranjeras en la Enseñanza Superior.
- SwVI: Students With Visual Impairment.
- TEFL: Teaching English as a Foreign Language.
- TESOL: Teachers of English to Speakers of Others Languages.
- UACH: Universidad Austral de Chile.
- UC: Universidad de Concepción.
- UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, por sus siglas en inglés)

