



UNA E

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

Sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual del Segundo de BGU de la Unidad Educativa Fe y Alegría

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

Autor:

Nataly Leonor Bermejo Cantos CI: 1720459559

Lizbeth Alicia González Mora CI: 0107335440

Tutor:

Graciela de la Caridad Urías Arboláez CI: 0151273976

Cotutor:

Sandra Pamela Medina Márquez CI: 0103829073

Azogues - Ecuador

Septiembre, 2021

Resumen:

El presente trabajo es una aproximación a la realidad educativa durante la modalidad virtual en la Unidad Educativa Fe y Alegría. Responde a una problemática detectada durante las prácticas preprofesionales donde se constataron algunas barreras para la inclusión educativa en una estudiante con discapacidad visual del Segundo de Bachillerato General Unificado (BGU). Sobre la base del diagnóstico se propone un sistema de actividades de aprendizaje cooperativo que faciliten la inclusión educativa. La metodología de la investigación sigue un paradigma cualitativo pues responde a un estudio de caso único, el objeto de estudio fue la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual, para ello se emplearon técnicas como el análisis documental, la observación participante, entrevistas semiestructuradas. Entre los instrumentos utilizados están: guías para el análisis documental, guía de observación, diarios de campo, lista de cotejo, guías para la entrevista y cuestionarios. La investigación proporciona el diseño de un sistema de actividades basado en tres áreas de intervención: A (busca unir y conocer al grupo), B (crea las condiciones para trabajar y participar en equipo) y C (promueve el aprendizaje en equipo), están interrelacionados y se implementan de forma simultánea y continua. Finalmente, el trabajo proporciona resultados de la aplicación parcial de cinco actividades de la propuesta, de las cuales se realizan evaluaciones en base a las experiencias recopiladas sobre los resultados de la aplicación.

Palabras claves: inclusión educativa, discapacidad visual, aprendizaje cooperativo.

Abstract:

This work is an approach to the educational reality during the virtual modality at the Fe y Alegría Educational Unit. It responds to a problem detected during pre-professional practice where some barriers were found for the educational inclusion of a student with visual impairment. Based on the diagnosis, a system of cooperative learning activities is proposed for the educational inclusion of a student with visual impairment from the Second of BGU.

The research methodology follows a qualitative paradigm as it responds to a single case study, the object of study was the educational inclusion of a student with visual impairment, for this techniques such as documentary analysis, participant observation, semi-structured interviews and Instruments such as: guide for documentary analysis, observation guide, field diaries, checklist, interview guides and questionnaires.

The research provides the design of a system of activities based on three areas of intervention: A (seeks to unite and get to know the group), B (creates the conditions to work and participate in a team) and C (promotes team learning) , are interrelated and implemented simultaneously and continuously. Finally, the work provides results of the partial application of five activities of the proposal, of which evaluations are carried out based on the experiences gathered on the results of the application.

Keywords: educational inclusion, visual impairment, cooperative learning



Índice del Trabajo

Introducción.....	6
Capítulo 1. Reflexiones teóricas en torno al aprendizaje cooperativo como estrategia educativa para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual	13
1.1. La discapacidad visual	13
1.1.1. <i>Hipoplasia del Nervio Óptico (HNO) y la visión de las personas con HNO</i>	15
1.1.2. <i>Ayudas y servicios para un niño con HNO</i>.....	16
1.1.3. <i>Intervención educativa en niños con HNO</i>.....	18
1.2. Diferentes abordajes teóricos sobre la inclusión educativa.....	19
1.2.1. <i>La inclusión educativa del estudiante con discapacidad visual</i>	21
1.3. El aprendizaje cooperativo como alternativa metodológica para la inclusión educativa del estudiante con discapacidad visual	24
1.3.1. <i>Diferencias entre colaborar versus cooperar</i>	27
1.3.2. <i>Actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa del estudiante con discapacidad visual</i>	29
Capítulo 2. Fundamentos metodológicos de la investigación	31
2.1. Operacionalización de las principales categorías de análisis	32
2.2. Técnicas e instrumentos de diagnóstico	34
2.3. Fases o etapas del estudio de caso	39
2.3.1. <i>Fase 1 del estudio de caso: la selección y definición del caso</i>	40
2.3.2. <i>Fase 2 del estudio de caso: elaboración de una lista de preguntas</i>.....	40
2.3.3. <i>Fase 3 del estudio de caso: localización de las fuentes de datos</i>	41
2.3.4. <i>Fase 4 del estudio de caso: análisis e interpretación</i>	41
2.3.5. <i>Fase 5 del estudio de caso: elaboración del informe</i>	46
2.4. Triangulación de datos	46
2.4.1. <i>Narración del Caso</i>	46
Capítulo 3. Propuesta de Sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual del Segundo de BGU.....	50
3.1. Fundamentación de la propuesta del sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual	50
3.2. Ámbitos de intervención	55
3.2.1. <i>Ámbito A (cooperar)</i>	55
3.2.2. <i>Ámbito B (participar)</i>.....	62



3.2.3. <i>Ámbito C (aprender)</i>	71
3.3. Valoración de la aplicación parcial de la propuesta	76
Conclusiones	81
Recomendaciones	82
Referencias bibliográficas	83
Anexos	90

Índice de Tablas

Tabla 1: Operacionalización de la categoría Discapacidad Visual	34
Tabla 2: Operacionalización de la categoría Inclusión Educativa	34
Tabla 3: Técnicas e instrumentos para la recolección de información	35
Tabla 4: Actividad 1 del ámbito A	56
Tabla 5: Actividad 2 del ámbito A.....	58
Tabla 6: Actividad 3 del ámbito A.....	59
Tabla 7: Actividad 4 del ámbito A.....	60
Tabla 8: Actividad 5 del ámbito A.....	61
Tabla 9: Actividad 6 del ámbito A	62
Tabla 10: Lista de cotejo para el trabajo cooperativo del grupo	64
Tabla 11: Actividad 1 del ámbito B.....	65
Tabla 12: Actividad 2 del ámbito B	66
Tabla 13: Actividad 3 del ámbito B	67
Tabla 14: Actividad 4 del ámbito B	68
Tabla 15: Actividad 5 del ámbito B	69
Tabla 16: Actividad 6 del ámbito B.....	70
Tabla 17: Actividad 7 del ámbito B.....	71
Tabla 18: Actividad 1 del ámbito C	74
Tabla 19: Actividad 2 del ámbito C	74
Tabla 20: Actividad 3 del ámbito C.....	75

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1: Diapositiva compartida en sesión sincrónica en la plataforma Zoom.....	78
Ilustración 2: Captura de pantalla del Padlet Aprendizaje Cooperativo – 2do BGU.....	79
Ilustración 3: Captura de pantalla de una diapositiva elaborada para la sesión sincrónica con el 2do BGU	80
Ilustración 4: Captura de pantalla del juego Jeopardy en la aplicación Playfactile.....	81
Ilustración 5: Diapositiva compartida en sesión sincrónica en la plataforma Zoom	81

Introducción

La educación del siglo XXI enfrenta cada día nuevos retos y desafíos, lo que implica repensar estrategias, actividades, recursos y espacios para el proceso de enseñanza-aprendizaje, y aún más en el contexto que vivimos actualmente afectados por la pandemia del Covid-19, que ha obligado a cambiar las formas de relación docente - estudiante de manera desafiante y que requiere implementar innovaciones mediadas por las nuevas tecnologías. Los avances en la aplicación de las tecnologías para la educación brindan la oportunidad de utilizar estrategias y actividades en correspondencia a las necesidades de todos los estudiantes y por lo tanto permiten atender la diversidad presente en el aula.

Autores como Ainscow y Echeita (2011) exponen que los términos “educación inclusiva” e “inclusión educativa” son confusos, porque en algunos países se ve a la inclusión como tratamiento para las personas con discapacidad. Y esta confusión se da por los inicios de la educación inclusiva, dado que trabajos de distintos expertos en la temática se centraron en buscar compensar las deficiencias de los estudiantes (Calvo y Verdugo, 2012).

Paralelo a lo mencionado, la educación inclusiva comienza gracias al surgimiento de la educación especial “porque significó el reconocimiento de la necesidad de una educación especializada, la atención a la diversidad avanzó desde una pedagogía terapéutica basada en los déficits hasta una Educación Especial basada en las necesidades educativas especiales” (Calvo y Verdugo, 2012, p.18). Uno de esos ejemplos para el avance fue la publicación del Informe Warnock en 1978 en Inglaterra.

Todo lo mencionado tuvo un efecto positivo porque en la actualidad la inclusión educativa a nivel internacional tiene la perspectiva de una reforma que valora y apoya la diversidad, va de la mano del progreso de los estudiantes que no depende únicamente de sus características personales, sino del tipo de oportunidades y apoyos que se les brindan.

La inclusión educativa posibilita enfoques que ayuda a desplegar todas las potencialidades de la persona y previene la exclusión del diferente (Escribano y Martínez, 2013). En otras palabras, no solo se enfoca en responder a las necesidades educativas especiales, sino que mantiene un enfoque de diversidad, respeto y justicia, valorando las diferencias como una riqueza para el desarrollo y aprendizaje.

Los diferentes referentes teóricos revisados demuestran, que en los últimos años han tomado auge las metodologías que apuestan a la inclusión educativa, como modelo que visiona a todos los niños, adolescentes y adultos en el proceso de aprendizaje sin ninguna discriminación o exclusión (García et al., 2016), en pocas palabras, hoy se potencia la atención a la diversidad en el aula que incluya a todos los estudiantes en la clase.

A nivel mundial se enfatiza y apuesta por la inclusión educativa, el cual es el enfoque de este trabajo, debido a que todos los aportes buscan contribuir al desarrollo personal, social y educativo de estudiantes con y sin discapacidad, es decir atender a la diversidad a través de diversas estrategias, y una de ellas es el aprendizaje cooperativo. En esta dirección, damos paso a los antecedentes del aprendizaje cooperativo, mismos que se toman de base para este estudio.

El aprendizaje cooperativo es una estrategia clave hacia la inclusión educativa. Diferentes investigaciones realizadas a lo largo de los últimos años mencionan la importancia del aprendizaje cooperativo para la adquisición de valores, actitudes y conocimientos, es una forma de aprender entre todos, con el apoyo del otro.

El aprendizaje cooperativo ofrece diferentes y variadas oportunidades para que las habilidades sociales, las de aprendizaje y las cognitivas se entrenen y se pongan en práctica (Gavilán, 2002). En este sentido González et al. (2007) presentaron la Perspectiva histórica del aprendizaje cooperativo, en el artículo se menciona que:

Con el resurgir de la psicología en los comienzos del siglo XX, aparecen un conjunto de profesionales, que tratan de introducir nuevos aires en el proceso educativo, se refieren a Sergi y Montessori en Italia, Decroly en Bélgica, Kerschensteiner en Alemania, Gross y Claparède en Suiza, entre otros. De todos, en especial John Dewey quien, dispuso de los elementos teóricos y empíricos para valorar la importancia de la cooperación en el proceso instruccional (p. 129).

Como se puede apreciar, el aprendizaje cooperativo con el paso de los años se ha convertido en una estrategia importante para la inclusión educativa.

Según Serrano (como se citó en González et al., 2007) a partir de ese momento empezaron a surgir ideas para aplicarlas al aula, llegando a “efectuar una aproximación integradora entre las habilidades sociales, los contenidos y objetivos educativos, bajo una concepción holística del proceso instruccional donde el intercambio social constituye el eje director de la organización del aula: el Aprendizaje Cooperativo” (p.131).

En este sentido, autores como Piaget y Vygotsky convergen en que “la escuela debe promover dos aspectos esenciales para la adquisición y logro de los objetivos por parte del alumno y son: la acción y la interacción” (González et al., 2007, p.133). Por lo tanto, si realmente queremos potenciar al máximo las capacidades de los estudiantes, es necesario desarrollar cooperación y un proceso de interacción entre iguales como eje director de toda didáctica.

Para Lata y Castro (2015) “el aprendizaje cooperativo, entre otras metodologías, constituye una propuesta importante en las aulas y los centros educativos en general” (p.3). Es indiscutible que es una de las metodologías que desde los movimientos de la escuela inclusiva tiene su especial relevancia por sus aportaciones al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La investigación realizada por Formento Torres (2019) en Salamanca, brinda un estudio que recoge las conclusiones del uso de diferentes técnicas cooperativas en secundaria, su sistematización y análisis teórico, para ponerlo en práctica en un proyecto educativo en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana. El investigador buscó mejorar el aprendizaje de los estudiantes, posibilitar su avance a nivel social y emocional y, a la vez, atraerlos de una manera diferente y motivadora hacia la asignatura.

En Chile, De la Barra y Carbone (2020) presentan un estudio de investigación-acción cualitativa sobre el uso del aprendizaje cooperativo a través de la literatura, el estudio tuvo como objetivo exponer a los estudiantes a una metodología diferente utilizando el aprendizaje cooperativo y la instrucción basada en el contenido a través de la literatura, los resultados evidenciaron que los estudiantes mejoraron sus habilidades de aprendizaje cooperativo y su crecimiento personal, pero su competencia lingüística no mejoró significativamente.

En los últimos años del contexto internacional se evidencia que existen diversas experiencias del aprendizaje cooperativo que demuestran sus beneficios para el aprendizaje y la participación de estudiantes con y sin discapacidad.

A nivel nacional, la investigación de Pachay et al. (2020) en su artículo “Aprendizaje cooperativo una metodología activa innovadora” da a conocer la importancia de la metodología

activa como fundamento primordial en la educación, considera para ello el aprendizaje cooperativo una metodología eficaz.

En torno a lo expuesto, el aprendizaje cooperativo debe ser aplicado, debido a que, permite que los estudiantes participen de manera espontánea adquiriendo autonomía, pero también trabajo grupal, de esta manera se generan conocimientos significativos.

La inclusión educativa ha llevado a que se acepte en la escuela a estudiantes que tradicionalmente fueron marginados, excluidos o llevados a las escuelas especializadas por tener algún tipo de discapacidad, como es el caso de los estudiantes con discapacidad visual. A continuación, los hallazgos encontrados en la literatura relacionados con aprendizaje cooperativo y discapacidad visual.

El libro Nueve ideas clave: el aprendizaje cooperativo escrito por Pere Pujolás, en el año 2008, expone y comparte sus experiencias y beneficios al trabajar de manera cooperativa, además uno de sus pensamientos, en el cual coincidimos es que “el aprendizaje cooperativo se ha convertido, por lo tanto, en un buen recurso para atender a la diversidad de todos los estudiantes, desde un enfoque inclusivo, sin excluir a nadie ni clasificar” (p. 14).

Una experiencia internacional acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de una estudiante que presenta necesidades educativas especiales derivadas de su discapacidad visual (ceguera total), en el primer grado de educación básica, en un centro educativo público de Málaga, por Páez et al. (2018), concluye que trabajar de manera cooperativa no resulta benéfico únicamente para la estudiante con discapacidad visual, sino para todo el grupo e incluso el docente.

Día tras día se suman las experiencias exitosas hacia la inclusión educativa en cuanto al aprendizaje cooperativo y la discapacidad visual porque al optar por esta estrategia, no solo implica cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, sino también en la labor del docente, ello hace reflexionar sobre nuestra metodología de trabajo con el objetivo de llegar a la mejora y a la calidad de la enseñanza (Páez et al., 2018).

En Ecuador, un artículo de investigación por Cedeño y Barcia (2020) tiene el objetivo de determinar el aprendizaje cooperativo como una estrategia educativa para estudiantes con discapacidades en el bachillerato, las observaciones efectuadas para realizar la investigación, concluyen en que los estudiantes desconocen cómo trabajar de manera cooperativa y que las

escasas actividades al trabajar de manera cooperativa influye negativamente en la enseñanza de los estudiantes con discapacidades.

La investigación de Galarza (2020) sobre casos de prácticas inclusivas en aulas regulares del contexto ecuatoriano con niños que tienen discapacidad visual, concluye que la metodología del aprendizaje cooperativo favorece a la inclusión educativa porque busca la forma de gestionar la heterogeneidad del aula. Entonces, a decir de Cedeño y Barcia (2020) se debe “reforzar el aprendizaje cooperativo en los estudiantes, así como incluir estrategias educativas innovadoras para potenciar la enseñanza en estudiantes con discapacidad” (p.617).

Los procesos de aprendizaje y participación son fundamentales para la inclusión de niños, niñas y jóvenes con y sin discapacidad tanto en el ámbito educativo como social, debido a que les permite aprender con y de los demás, compartir y comunicar ideas, pensamientos y sentimientos con quienes los rodean. Además, sin participación no hay aprendizaje, por lo tanto, se debe promover espacios de aprendizaje cooperativo en los cuales la participación activa de todos los estudiantes sea imprescindible.

El presente trabajo se relaciona con la línea de investigación: “Procesos de aprendizaje y desarrollo”, pues los orígenes del problema que se aborda, parten de la experiencia vivida en las prácticas pre profesionales realizadas en la Unidad Educativa Fe y Alegría, ubicada en la parroquia Huayna Cápac de la ciudad de Cuenca; como parte de nuestro proceso formativo, tomando como unidad de análisis el Segundo de BGU y como estudio un caso único: una estudiante de diecisiete años de edad con discapacidad visual.

Las prácticas preprofesionales del octavo y noveno ciclo tuvieron la particularidad por coincidir con la pandemia de COVID-19, por lo que se tuvo que asumir la modalidad virtual, la investigación se centra en un grupo caracterizado por la diversidad de ritmos, estilos, y necesidades de aprendizaje, como ocurre en cualquier grupo en el contexto escolar.

La modalidad virtual tiene como limitación la poca posibilidad de los espacios e interacciones para conocer a los estudiantes, y a su vez identificar específicamente sus características y necesidades, pero como un elemento distintivo en el grupo de treinta y dos estudiantes, encontramos una con discapacidad visual, lo cual hace que la dinámica de las clases deba ajustarse a esta particularidad, reconociendo que en la modalidad virtual se utiliza una gama de recursos tecnológicos que en su gran mayoría son visuales.

En las observaciones sistemáticas de las clases, se pudo constatar que las estrategias y actividades que plantean los docentes no atienden a la diversidad del alumnado, pues las mismas son repetitivas, tradicionales, poco innovadoras y permite la participación de únicamente algunos estudiantes, entonces, se consideran una barrera para el aprendizaje y la participación.

Desde los datos empíricos constatados en la práctica se origina esta investigación, la cual pretende realizar una intervención educativa en función de las potencialidades y necesidades de la estudiante con discapacidad visual, quien presenta Hipoplasia del Nervio Óptico (HNO), tiene resto visual en su ojo derecho, percibe la luz y algunos colores de alto contraste; pero, son las limitadas actividades inclusivas y cooperativas que realizan los docentes durante los encuentros sincrónicos las que dificultan su aprendizaje y participación. Derivado de lo antes mencionado se plantea la siguiente **pregunta de investigación**: ¿Cómo potenciar la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual en el contexto educativo virtual en segundo de BGU?

La investigación centra su atención en la búsqueda de solución a un problema de la práctica pedagógica, relacionado con la inclusión de una estudiante con discapacidad visual en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro de su grupo clase, para ello se utiliza una propuesta de intervención educativa, utilizando metodologías que utilicen como sustento el aprendizaje cooperativo, con la finalidad de superar las barreras para el aprendizaje y la participación, lo cual permite involucrar a todos, dejando detrás las formas tradicionales de enseñanza centradas solamente en el docente y apostando a convertir al estudiante en el centro del proceso como protagonista de su aprendizaje.

La investigación aportará actividades de aprendizaje cooperativo en las que se describen fases, procesos, organización de grupos; a todos los estudiantes, docentes, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa que buscan fortalecer procesos de inclusión y cooperación, lo cual eleva la pertinencia de la propuesta.

El tema de la presente investigación también está asociado a la posibilidad de dinamizar los nuevos escenarios de aprendizaje a través de la cooperación entre estudiantes, entre estudiante y docentes, donde además también coopere la familia como un contexto que debe brindar los apoyos necesarios para los resultados de calidad del aprendizaje.

La pertinencia del tema gira en torno a que los estudiantes puedan generar aprendizajes a través del trabajo cooperativo, lo que le permitirá a la estudiante con discapacidad visual y al grupo ampliar sus posibilidades y herramientas de aprendizaje. En esencia, la investigación busca

proporcionar estrategias y actividades de aprendizaje cooperativo que respondan a las necesidades del caso de la estudiante con discapacidad visual.

Para la búsqueda de la solución del problema planteado la investigación se orienta a través de los siguientes objetivos:

Objetivo general:

- Proponer un sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual del Segundo de BGU de la Unidad Educativa Fe y Alegría.

Objetivos específicos:

1. Fundamentar teóricamente el aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual.
2. Caracterizar el aprendizaje y participación dentro del grupo de la estudiante con discapacidad visual.
3. Diseñar un sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual.
4. Realizar una valoración de la aplicación parcial de la propuesta sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual.

La presente investigación cuenta con tres capítulos, se presenta en primer lugar los fundamentos teóricos referentes a la discapacidad visual, HNO y la visión de las personas con HNO, la inclusión educativa, además, al aprendizaje cooperativo como metodología inclusiva para la atención del estudiante con discapacidad visual.

En el segundo capítulo se aborda los fundamentos metodológicos de la investigación, el cual responde a un paradigma cualitativo y un estudio de caso único, a partir de la observación participante y diferentes técnicas e instrumentos como: entrevistas y cuestionarios con (docentes, estudiantes y padres de familia), lista de cotejo y diarios de campo para la recolección de información.

Por último, en el tercer capítulo se presenta la propuesta: el sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual, con su respectiva valoración de la aplicación parcial. Consecutivamente, las conclusiones y las recomendaciones para finalizar el trabajo.

Capítulo 1. Reflexiones teóricas en torno al aprendizaje cooperativo como estrategia educativa para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual

1.1. La discapacidad visual

Nuestra mente al escuchar las palabras discapacidad visual “remite a pensar a alguien que no ve, sin embargo, es importante aprender a reconocer que existe otro rango de discapacidad visual en el cual se encuentran ubicadas personas con baja visión” (Nazareno y Caicedo, 2012, p.24).

Desde la posición de Marchesi (2017) la discapacidad visual es una condición del desarrollo que se caracteriza por una disminución visual que incluye ceguera o baja visión, puede ser congénita, hereditaria o adquirida. Además, esta disminución visual se puede originar a partir de diferentes patologías y pueden tener consecuencias a nivel motriz y sensorio-perceptivo.

La génesis de los problemas y trastornos en el campo visual, la agudeza visual y la sensibilidad al contraste conduce a diversas clasificaciones de las dificultades visuales. No obstante, los mismos problemas visuales pueden tener efectos muy distintos en las competencias adaptativas, de aprendizaje y sociales de las personas con dificultad visual (Marchesi, 2017).

El término discapacidad visual delimita la interacción entre la pérdida y disminución de las funciones visuales y las barreras del entorno. Como lo hace notar Marchesi (2017) quien retoma y expone la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10) en la cual se “señala cuatro niveles: la visión normal o deficiencia visual ligera, discapacidad visual moderada, discapacidad visual grave y ceguera” (p.325).

Empero, la Federación Internacional de Sociedades Oftalmológicas (2013) reduce la clasificación antes mencionada (como se citó en Marchesi, 2017), tal como se expone en la Guía sobre discapacidades (Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades [CONADIS], 2020) e informa que dentro de la discapacidad sensorial está discapacidad visual, y al hablar de ello explica que son personas con ceguera y personas con baja visión:

- Ceguera: personas que no ven nada en absoluto, personas que tienen una ligera percepción de la luz (distinguen únicamente luz y oscuridad), personas que identifican los objetos únicamente si están enfrente de ellos y personas que al mirar frente un objeto ven un punto ciego, como si faltase algo en el centro de la imagen.

- Deficiencia visual o baja visión: personas que con la mejor corrección óptica (lentes convencionales o de contacto) pueden distinguir objetos pero con gran dificultad (menos de 3 metros). En la mejor de las condiciones pueden leer la letra impresa si tiene claridad y suficiente tamaño, pero generalmente realizan mucho esfuerzo y necesitan ayudas especiales. Conservan resto visual, el cual es borroso pero útil para su vida diaria.

Las distintas clasificaciones de la discapacidad visual son base para entender de que todo persona que tenga esta discapacidad es totalmente particular su déficit. Dentro de la educación es indispensable comprender ello para brindar una mejor atención, por tal razón nuestro trabajo toma la postura de Saila et al. (2020) en cuanto a la discapacidad visual:

La limitación total o muy seria de la función visual, cubre los rangos comprendidos entre la pérdida visual leve y la ceguera total. Cuando la función visual está dañada se produce una alteración perceptivo-visual. En el caso de la baja visión, la recepción de estímulos continúa, pero estos son más pobres tanto en calidad como en cantidad, lo que ocasiona posiblemente una interpretación distorsionada de lo que aparece ante los ojos. Cuando la falta de visión es total, la forma de percibir y de conocer el mundo exterior se realiza a través del tacto y de los demás sentidos conservados. En ambos casos, nos encontramos ante un sistema de percepción analítico, que supone recibir una información fragmentada que debe reunirse para llegar a obtener un conocimiento del entorno. La discapacidad visual, cuando es grave, inhibe total o parcialmente el proceso normal del desarrollo perceptivo-visual. Esto evidencia un pobre bagaje de experiencias visuales debido a la dificultad de recoger información a través del sentido de la vista de manera espontánea, limitando la adquisición de los aprendizajes básicos de manera natural (pp. 21-22).

Para finalizar, la clasificación de la discapacidad visual va a necesitar en el diagnóstico su etiología, es decir las causas y a su vez que patologías y anomalías visuales, las cuales son diagnosticadas y trabajadas por los profesionales de la salud visual. Para concretar y comprender nuestro caso, se conceptualiza la HNO.



1.1.1. Hipoplasia del Nervio Óptico (HNO) y la visión de las personas con HNO

De manera general, según Zimmermann y Wen (2009) la HNO es una anomalía congénita y se caracteriza por el subdesarrollo de uno o ambos nervios ópticos, su incidencia actualmente se estima en 10,9 por cada 100.000 personas y se considera una causa importante de pérdida visual en los niños

La discusión del trabajo Hipoplasia del nervio óptico y displasia septo-óptica por Zimmermann y Wen (2009) manifiesta que la etiología de esta anomalía es poco clara y la hipótesis genética es la más aceptada. Además, aluden que los “factores de riesgo como la baja edad materna, tabaquismo, uso de antidepresivos, drogas, síndrome de alcoholismo fetal, diabetes e infecciones virales” (p.544), pueden incidir para la formación de la hipoplasia del nervio óptico.

Respectivamente al párrafo anterior, para dar a conocer la información se tomó como referencia de un centro de problemas oculares, donde los pacientes van por problemas de mala visión y nistagmo. Sin embargo, Zimmermann y Wen (2009) comparten la información de la otra serie de pacientes:

Los pacientes con HNO (con septum pellucidum anormal o sin él) se encontró que el 69% de ellos se presenta por problemas oculares, el 12% por problemas endocrinos y el 9% por alteraciones en el desarrollo neurológico. Todos los pacientes presentaron baja visión (p.544).

La información sobre la HNO abordada tiene la finalidad de conocer como es esta anomalía y no pretende sustituir ninguna información proporcionada por sus profesionales de la salud visual. Entonces, de acuerdo con Herward (como se citó en Nazareno y Caicedo, 2012) la hipoplasia del nervio óptico es:

Un desarrollo congénito del nervio óptico cuya causa no se conoce. Puede ser unilateral o bilateral y varía en cuanto a la intensidad de la pérdida visual. Los niños pueden tener anomalías a nivel cerebral o deficiente crecimiento debido a defectos hormonales, por esta razón deben ser cuidadosamente controlados por el especialista. Hay muy pocos casos en el que el mal se presenta repetido en una misma familia (p.38).

Para conocer específicamente cómo es la visión de una persona con HNO se debe acudir al respectivo especialista, debido a que cada caso varía, y el diagnóstico de HNO lo puede proporcionar, de manera detallada, un médico para los ojos (Oftalmólogo) al revisar dentro del ojo con un oftalmoscopio.

No obstante, en cuanto a la visión de las personas con HNO, según García y Borchert (2013) profesor de la Escuela de Medicina del Hospital Infantil de Los Ángeles:

Una persona con HNO tiene los nervios ópticos pequeños y poco desarrollados. En vez de tener más de un millón de conexiones (fibra nerviosa) que van de cada ojo hacia el cerebro, las personas con HNO tienen menos conexiones. Entre más conexiones haya entre el ojo y el cerebro, mejor será la visión. Algunas personas con HNO tienen la visión casi normal en un ojo, otras tienen disminución de la visión en los dos ojos, y otras están severamente afectadas y casi ciegas (p.2).

La mayoría de los niños con HNO tienen “un movimiento inusual de los ojos (nistagmo). Podrían tener ojos que parecen moverse de un lado a otro sin ningún patrón o propósito real” (Ratner et al., s.f., p. 2). Esto sucede porque los ojos no pueden enfocarse suficientemente bien para quedarse quietos, este patrón se ve frecuentemente en niños que tienen mala visión.

Conocer cómo es la visión de la estudiante con HNO es primordial para determinar los apoyos, ayudas y ajustes que el docente puede realizar en su labor, para promover la inclusión educativa, he ahí la importancia de trabajar de manera interdisciplinar. Seguidamente, se va a abordar las ayudas y servicios que requiere un niño con HNO.

1.1.2. Ayudas y servicios para un niño con HNO

Los niños con HNO requieren y es aconsejable que tengan evaluaciones especiales, pruebas, y servicios a lo largo de su crecimiento. Es importante que los padres de un niño con HNO, cuente con un equipo de médico que esté enterado de la condición de su niño, se debe incluir a un médico de cuidados primarios, un oftalmólogo, un endocrinólogo, un psicólogo, un neurólogo, y posiblemente un trabajador social (García y Borchert, 2013).

Durante los años preescolares, el niño necesita evaluaciones y seguimiento a su desarrollo. Esta debe ser realizada por alguien calificado para trabajar con niños con patologías o anomalías visuales. Cuando el niño esté por empezar la escuela, se deben realizar pruebas para colocarlo en una escuela apropiada, porque todos los niños tienen derecho a recibir una educación escolar, que cumpla con sus necesidades específicas.

Los estudiantes con HNO experimentan necesidades educativas que están asociadas a las de personas con discapacidad visual. Entonces, el apoyo educativo de un estudiante con HNO debe partir del “conocimiento de las características determinadas por su patología visual, de esta manera se puede adaptar el entorno para que su funcionamiento visual sea el adecuado y poner en práctica una serie de estrategias en la intervención educativa” (Nazareno y Caicedo, 2012, p.42).

El estudiante necesitará un Plan de Educación Individualizado (PEI) porque este proceso incluye una evaluación inicial del niño por parte de la escuela, esta ayuda a identificar materiales, recursos y estrategias que faciliten y promuevan el aprendizaje y participación del estudiante, aquí el padre de familia o representante debe compartir a los profesionales toda la información acerca de su niño (García y Borchert, 2013).

La escolarización para el estudiante con HNO se dirige a prepararlo para la sociedad, es por ello que pasará por el proceso de aprendizaje del sistema Braille, en los primeros años la docente trabajará con ese estudiante el pre Braille, para los próximos continuar con el Braille y finalmente pueda desenvolverse con la tiflotecnología en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

La mayoría de los niños requieren de ser colocados en programas para niños con mala visión (discapacidad visual), porque según García y Borchert (2013), conforme el niño va creciendo, él podría beneficiarse de aparatos visuales tales como: una lupa grande rectangular para aumentar el tamaño de las letras o una computadora especial para personas con discapacidad visual que convierte las palabras escritas en indicaciones orales.

Es pertinente buscar información en cuanto a programas locales o municipales que puedan ayudar al niño, como por ejemplo programas de intervención temprana, según Cano et al. (s.f.) “tras una evaluación psicopedagógica en la que se determinan las necesidades educativas que presenta el niño y los recursos tanto personales como materiales que se deben poner en juego para darle una respuesta adecuada” (p. 20).

Se van a trabajar todas las áreas de estimulación, además de la estimulación visual en aquellos casos en los que haya resto visual, y si es ciego, en el pre aprendizaje del sistema de lectoescritura Braille (Cano et al., s.f.). Con la intervención se trata de mejorar la calidad de vida del niño mediante pautas y actividades para interpretar los signos que emite el bebé, lo que facilita comunicación necesaria para que el desarrollo del niño sea lo mejor posible. Con respecto a la intervención educativa en niños con hipoplasia del nervio óptico procedemos a compartir nuestros hallazgos.

1.1.3. Intervención educativa en niños con HNO

El estudiante necesita una respuesta adaptada a sus diferentes posibilidades (Marchesi, 2017), por lo que el docente antes de establecer cómo, con qué y cuánto material se va a trabajar con el estudiante con HNO, debe realizar y conocer a cabalidad los datos generales, los programas de estimulación visual ya trabajados, las características, como sus potencialidades e intereses, el diagnóstico y la caracterización de la pérdida visual.

Para ofrecer una intervención educativa efectiva, primero el centro educativo debe facilitar el acceso al mismo, por ello se debe analizar y considerar lo siguiente: condiciones de accesibilidad al centro, nivel de autonomía del estudiante en los desplazamientos y la complejidad del recorrido (Aguirre et al., 2007).

Con base en la información antes mencionada y conociendo las características de la HNO, es necesario enfatizar en lo que van a requerir los estudiantes para una educación integral según Nazareno y Caicedo (2012) son:

- Condiciones de iluminación apropiadas
- Aumento de la imagen visual
- Materiales específicos y adaptados
- Apoyo académico
- Estimulación visual (p.42)

Existe poca información en cuanto a una intervención educativa en niños con HNO, sin embargo, autores como Aguirre et al. (2007) y Marchesi (2017) comparten que una persona con discapacidad visual requiere de los siguientes puntos:

- Identificación, caracterización y evaluación inicial del estudiante.
- Determinación de la modalidad de escolarización.

- Seguimiento periódico del proceso de escolarización.
- Participación de padres de familia en el proceso de escolarización.
- Incorporación y accesibilidad al centro educativo y al aula.
- Facilitar el acceso al currículum y enriquecer el currículum con objetivos y contenidos relacionados con la discapacidad visual.
- Promover el respeto y la riqueza del ser diferente.

Las sugerencias tienen una visión humanista direccionada a crear ambientes de respeto, equidad e igualdad en las aulas para los estudiantes con discapacidad visual. Todo lo abordado apunta a la inclusión educativa.

1.2. Diferentes abordajes teóricos sobre la inclusión educativa

Cuando hablamos de inclusión educativa nos encontramos con varios antecedentes sobre el origen de este término, debido a que, lo relacionan con la educación especial o la discapacidad, es decir, se parte desde un enfoque médico, sin considerar la diversidad como riqueza para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Echeita et al. (2004) reconocen que la inclusión educativa es una tarea difícil de lograr, puesto que se cuestionan muchas prácticas que están actualmente en uso y exige cambios profundos en la utilización de los recursos disponibles, por lo que consideran que solo es viable si se tejen amplias y sólidas redes de colaboración, interdependencia, ayuda y apoyo mutuo a todos los niveles y entre todos los actores implicados.

La inclusión está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados por diferentes razones, concebida así, se convierte en responsabilidad del Estado y del Ministerio de Educación, y no de alguna subdivisión asignada exclusivamente a la educación especial (UNESCO, 2005).

Para promover la inclusión en las escuelas, Blanco (2008) menciona que, “implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad, no en la homogeneidad, y donde el énfasis se destaca en desarrollar una educación que valore y respete la diferencia enriqueciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje” (p. 43).

La inclusión educativa es un proceso que no tiene fin, se concentra en la presencia, participación y aprendizaje óptimo y exitoso de todos los estudiantes, con y sin discapacidad, del aula (Escribano y Martínez, 2013).

Desde la posición de Durán (2016) “homogeneizar aprendizajes olvida la importancia de promover e impulsar prácticas inclusivas... contrario a ello se refuerzan prácticas discriminatorias que violentan la construcción del ser” (p.74). Generalizar que todos los estudiantes aprenden de una sola forma, sin aprender de y con los demás a través de la interacción mutua, provocará prácticas excluyentes y nada innovadoras.

En avance de entender que en todo centro educativo siempre existe y existirá diversidad, es decir cada aula está compuesta por un grupo heterogéneo por distintas índoles, fue y es principio para mejorar la calidad educativa y los docentes enfrenten los desafíos.

La inclusión educativa se basa en los derechos humanos por ello y de acuerdo con García et al. (2016) “toda persona presenta necesidades, características, capacidades e intereses distintos de su aprender, siendo por consiguiente el sistema educativo quien debe diseñar programas pedagógicos que consideren las particularidades individuales de los educandos” (p. 116).

Acorde a estas posturas, la inclusión educativa implica más que solo la presencia, implica la participación y el aprendizaje activo de todos los estudiantes sin exclusión alguna, por lo tanto, se deben considerar las potencialidades y dificultades con el único fin de responder a las necesidades de todo el grupo, porque según Torres (como se citó en Plancarte, 2017):

Los orígenes de la inclusión se encuentran en el movimiento de integración escolar y en el REI (Regular Education Initiative), en donde se criticaba la ineficiencia de la Educación Especial y se pugnaba porque todos los alumnos sin excepción estuvieran escolarizados en las mismas escuelas y recibieron en ellas una educación eficaz” (p.215).

En la opinión de Plancarte (2017) “la inclusión alude a la participación y a los valores de la comunidad y centra su atención en todos los alumnos sin distinción alguna de raza, discapacidad, nivel socioeconómico, género, religión, circunstancias familiares, personales, etc.” (p.216). Investigar la importancia de la inclusión educativa recuerda que la educación es un derecho humano e inalienable.

En este sentido, “la filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que los centros educativos deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales” (Plancarte, 2017, p. 216).

La construcción de la inclusión educativa es un trabajo en conjunto, la participación de cada individuo es necesaria y apoya a la calidad educativa, en palabras cortas de Bello (2019) sería que la educación favorece a combatir la desigualdad social.

El trabajo de Cachumba y Tapia (2019) con el nombre de Trabajo grupal como estrategia metodológica para potenciar la inclusión en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Matemática, enfatiza en los criterios de Simón & Echeita (2013) y Cornejo (2017) respecto a la inclusión educativa como:

Un proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación de todo el alumnado en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, atendiendo su diversidad a través de un conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud. Con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades de todos los estudiantes ante la educación y evitar, en la medida de lo posible, el fracaso escolar, la marginación y el consecuente riesgo de abandono del sistema educativo, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso (p.42).

La última postura citada es la misma que rige este trabajo y a modo de síntesis, la inclusión educativa tiene su trayectoria, la cual todos sus esfuerzos buscan disminuir o acabar, si fuera posible, con los contextos de exclusión. También, deja en claro que es un proceso que atañe a toda la comunidad educativa para responder a las necesidades de todos los estudiantes.

En concordancia a los epígrafes desarrollados y siguiendo la direccionalidad de la inclusión educativa, ahora se procede abordar con la mirada específicamente para estudiantes con discapacidad visual, dado que se requiere exponer las particularidades para su atención.

1.2.1. La inclusión educativa del estudiante con discapacidad visual

Inclusión educativa es un concepto que alude al acceso, la participación y el aprendizaje de y con todos los actores educativos. Sin embargo, para que exista inclusión educativa se requiere repensar e implementar nuevas estrategias tomando en cuenta las particularidades de cada estudiante, es por ello que en los siguientes párrafos se enfatizará en ellas para estudiantes con discapacidad visual.

La guía de trabajo estrategias pedagógicas para atender necesidades educativas especiales realizada por el Ministerio de Educación sugiere las siguientes estrategias ante la discapacidad visual propuestas por Hallahan y Kauffman (como se citó en Ministerio de Educación [MINEDUC], 2013):

- Familiarizar al estudiante con la estructura del aula.
- Comunicar cualquier cambio que se haya realizado en los materiales y muebles del aula.
- Utilizar material auditivo y material táctil.
- Utilizar comunicación por braille cuando el estudiante lo haya aprendido.
- Leer en voz alta lo que se escriba en el pizarrón.
- Referirse al estudiante con su nombre.
- Comunicar al estudiante de forma verbal todo lo que sucede a su alrededor.
- Tomar en cuenta que el estudiante no percibe la información física de las personas.
- Poner material luminoso en lugares que señalen el camino o lugares peligrosos para estudiantes con baja visión.
- Utilizar material ampliado como letras y dibujos para estudiantes con baja visión o ceguera parcial (pp. 24-25).

Las sugerencias expuestas para trabajar con estudiantes con discapacidad visual son claras, importantes, específicas y necesarias no únicamente para brindar una mejor atención a los estudiantes con estas características, sino para replantear y mejorar la labor docente. Ahora bien, estas recomendaciones son para las clases en la modalidad presencial, pero también se necesitan las respectivas sugerencias para la modalidad virtual.

Para atender a las necesidades de los estudiantes con discapacidad visual en la modalidad virtual es imprescindible conocer y saber cómo actuar, por ello se enfatizan los siguientes puntos propuestos por Saila (2016):

- El progreso en el uso de la visión es más rápido cuanto más pequeño es el niño.
- El uso de la visión remanente no daña los ojos, sino que cuanto más se usa mayor es la probabilidad de un mejor funcionamiento visual. Las expectativas bajas dan lugar a una ausencia de progreso.
- El funcionamiento visual puede variar de un día a otro o de una situación a otra, y pueden darse manifestaciones de fatiga después de mirar o prestar atención a una tarea visual.

- En el alumnado con discapacidad visual el oído juega un papel predominante en el proceso educativo, por lo que es necesario un medio relativamente tranquilo, en el que el nivel de ruido debe ser controlado en los momentos que requieren mayor atención.
- Los aparatos ópticos (gafas, lupas, etc.) no restituyen la visión, son útiles para optimizar el resto visual.
- A la hora de mirar, algunos estudiantes adoptan posturas «raras» que no deben ser corregidas: acercarse demasiado al papel, ladear la cabeza, entornar los ojos, etc.
- Las palabras “mirar” y “ver” forman parte del lenguaje coloquial por lo que conviene utilizarlas con toda naturalidad.
- Un rasgo característico de la discapacidad visual o ceguera es la dificultad para adquirir habilidades y realizar actividades que se aprenden por imitación o mediante modelo: expresiones faciales y gestos o posturas corporales que acompañan a la comunicación verbal y su significado, acciones cotidianas, habilidades de la vida diaria (vestido, aseo y alimentación), etc. En este tipo de aprendizajes debemos ayudarle física y verbalmente (pp. 35-36).

Adaptar, ajustar y aprender a dar clases para los estudiantes con discapacidad visual en la modalidad virtual implicó un sin fin de cambios, porque la gran parte de puntos expuestos pasan desapercibidos para los docentes, sin embargo, si el estudiante ya adquirió autonomía e independencia para progresar en el año lectivo necesitará de materiales accesibles y adaptados a sus necesidades.

Los materiales accesibles para la modalidad virtual tienen especificidades tales como en la modalidad presencial. En el documento Propuestas inclusivas para la intervención con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, Saila et al. (2020) plantea opciones óptimas para modificar la información visual y la información auditiva:

- Información visual: cambiar el tamaño del texto, de la letra o el tipo de fuente, disposición y espaciado para que la información sea comprensible y favorable para el resto visual. Utilizar el color como medio de información o para resaltar algún elemento e información, medir el contraste entre fondo, texto o imagen, las mejores opciones son: negro sobre blanco, blanco sobre negro, amarillo sobre negro, blanco sobre azul, blanco sobre rojo, azul sobre blanco, rojo sobre blanco, amarillo sobre verde.

- Información auditiva: utilizar descripciones en texto o voz para imágenes, gráficos y vídeos; facilitar claves auditivas para las ideas principales, mediante conversor de texto digital en audio (leído por otra persona o por conversores de texto a voz). Variar el volumen, la velocidad, el ritmo del material digital; utilizar subtítulos, transcripciones, conversores de voz a texto; usar diagramas o gráficos (pp. 22-23).

Derivado de las opciones para modificar tanto la información visual y auditiva para atender y promover la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual, notamos la pertinencia de manifestar que la información escrita como las fichas pedagógicas deben compartirse en formato Word con letra Arial 12 o Times New Roman 12, porque el mismo será de fácil acceso y el lector del JAWS o NVDA leerá toda la información del documento.

Recordemos que en la modalidad virtual los estudiantes con discapacidad visual utilizan los lectores de pantalla, ellos pueden ser:

- Explorador de pantalla JAWS: “software de adaptación para alumnos ciegos y cuyo resto de visión no les permite acceder a la información en pantalla ni con una ampliación de texto. JAWS presenta la información mediante una síntesis de voz o en una línea braille” (Cano et al., s.f.).
- NVDA (NonVisual Desktop Access): “permite que las personas ciegas y con problemas de visión accedan e interactúen con el sistema operativo Windows y muchas aplicaciones de terceros” (Curran y Teh, 2021).

Cualquiera de los dos tiene la función de que la información escrita en la pantalla sea accesible. Respecto a la especificidad el tipo de letra se lo realiza con la finalidad de que el lector de pantalla lea la información para que todos los estudiantes tengan la misma información, y es así que, en la hora de clases y al momento de trabajar en grupos todos están preparados con antelación.

1.3. El aprendizaje cooperativo como alternativa metodológica para la inclusión educativa del estudiante con discapacidad visual

La inclusión educativa gira en torno a la presencia, aprendizaje y participación de todos los estudiantes con y sin discapacidad, en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, existen varias metodologías y estrategias de aprendizaje para potenciar la participación de todos los niños, niñas y adolescentes, nos centraremos específicamente en el aprendizaje cooperativo.

Desde la posición de Pujolás (2008) “el aprendizaje cooperativo no es simplemente un recurso que puede utilizarse, o no, en función de lo que enseñamos o pretendemos conseguir, sin cambiar la estructura fundamental del aprendizaje” (p.17). El aprendizaje cooperativo requiere cambiar la estructura de las actividades que permita y brinde oportunidades para el aprendizaje de todos.

Existen dudas en cuanto al aprendizaje cooperativo por qué algunos docentes piensan que anula el trabajo individual (Pujolás, 2008). Empero y en concordancia con la perspectiva de Temprado (2009):

Las investigaciones sostienen que métodos didácticos como el aprendizaje cooperativo, que suponen el contacto e intercambio de experiencias entre todas las personas, logran una mayor aceptación de los estudiantes con discapacidad. Sin embargo, la escuela no está preparada para competir con otros medios de información y transmisión de conocimientos como la televisión, que nada favorecen la valoración de las personas diferentes (p. 148).

El implementar el aprendizaje cooperativo es una decisión que exigirá al docente preparar, observar, analizar y reflexionar día tras día su labor para cambiar de un paradigma del déficit a un paradigma social de la discapacidad, que le permita aprovechar las potencialidades de cada estudiante, sin etiquetar y de esta manera responder a las necesidades e intereses de todos los estudiantes.

Según Temprado (2009) “el aprendizaje cooperativo es positivo para todos los alumnos, puesto que favorece un mayor grado de socialización con sus compañeros y aumenta notablemente su capacidad de trabajo y conocimientos adquiridos” (p.146). Entonces, el aprendizaje cooperativo, no solo agrupa a los estudiantes, más bien debe garantizar la participación de todos en función de sus necesidades e intereses.

Por otro lado, “esta metodología requiere una gran implicación por parte del maestro... el profesor que se limita a seguir un libro de texto del que se convierte en esclavo. El aprendizaje cooperativo implica otra visión del docente, un verdadero profesional” (Temprado, 2009, p.146). Es el docente quien guía el proceso de aprendizaje a través de estrategias, recursos y actividades que promuevan un verdadero aprendizaje cooperativo.

Sin duda, es una estrategia que propicia la interacción y comunicación asertiva siempre y cuando se valore la diversidad de cada uno de los integrantes. Pero, la realidad que marca en el

éxito de la estrategia de aprendizaje mencionada es el enfoque y guía que da el docente al momento de aplicarla tal como lo hace notar Riera (2011):

El aprendizaje cooperativo supone un nuevo enfoque metodológico en el que el trabajo en equipo es un componente esencial en el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje. Esta metodología está fundamentada en el constructivismo, porque parte de la base, en la que el conocimiento es descubierto por los alumnos, que construyen nuevos conocimientos, mediante nuevas experiencias de aprendizaje (p. 141).

Si se consigue la efectividad del aprendizaje cooperativo se dará cumplimiento al enfoque inclusivo porque se apoyaría y respondería a las necesidades de cada estudiante, a la vez, que juntos desarrollarán sus habilidades y potenciarán las que ya tienen.

En párrafos anteriores de manera discreta se alude al aprendizaje cooperativo como un proceso continuo, evolutivo, holístico y heterogéneo porque todo se desarrolla tomando en cuenta a las características de cada estudiante. Siendo así que, ningún proceso de aprendizaje cooperativo será igual en cada aula y por tanto los resultados que de este se obtengan tampoco serán los mismos.

El aprendizaje cooperativo como alternativa metodológica para la inclusión educativa del estudiante con discapacidad visual se resume en la definición de Lago et al. (2011):

El aprendizaje cooperativo es el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, que utiliza una estructura de la actividad tal que asegure al máximo la participación equitativa y potencie al máximo la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad de que todos los miembros del equipo aprendan los contenidos propuestos, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades, y aprendan, además, a trabajar en equipo (p.93).

Para finalizar y en concordancia con los distintos autores revisados, es indispensable destacar el trabajo en equipo como eje fundamental del aprendizaje cooperativo, debido a que promueve la interacción y comunicación asertiva entre todos los estudiantes, pues desarrolla empatía, al expandir su nivel de comunicación.

El aprendizaje cooperativo constituye una estrategia fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del marco de la inclusión educativa, por ende, se considera primordial para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual que es muy autónoma en clases, a partir de la implementación de la estrategia, se pretende potencializar los

procesos de aprendizaje y participación permitiendo que todos los actores educativos aprendan juntos unos de otros.

1.3.1. Diferencias entre colaborar versus cooperar

Las consideraciones desarrolladas en el apartado anterior nos llevan a hacer una distinción entre colaborar y cooperar; cooperar no es lo mismo que colaborar. Pujolás et al. (2011) plantean que “la cooperación añade a la colaboración un plus de solidaridad, de ayuda mutua, de generosidad que hace que los que en un principio simplemente colaboran para ser más eficaces, acaben tejiendo entre ellos lazos afectivos más profundos” (p.24).

En este sentido, el aprendizaje cooperativo requiere repensar las estrategias, actividades, recursos, pero sobre todo conocer las habilidades, fortalezas, debilidades e intereses de todos los estudiantes con o sin discapacidad, con el fin de equipar las oportunidades para que todos participen y aprendan unos de otros.

El aprendizaje cooperativo además de contribuir al trabajo en equipo potencia el aprendizaje de todo el grupo, de estudiantes con o sin discapacidad. En la opinión de Johnson et al. (como se citó en Juárez et al., 2019) “es una metodología activa en la que el alumnado, agrupado en pequeños grupos con un máximo de 5 estudiantes, trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de sus compañeros” (p. 202).

La enseñanza para aprender a cooperar requiere de la acción pedagógica, la misma debe estar encaminada a propiciar lazos afectivos entre el alumnado a través de dinámicas de cohesión de equipos y de clima de aula (Pujolás, 2008).

Para Spencer Kagan 1999 (como se citó en Pujolás et al., 2011) deben cumplirse cuatro principios básicos conocidos bajo el acrónimo PIES: Interdependencia positiva, Responsabilidad individual, Igualdad de participación e Interacción simultánea; mientras que según Johnson et al., (1999) debe existir una interacción entre los siguientes cinco elementos: interdependencia positiva entre los miembros del equipo, interacción estimuladora cara a cara, responsabilidad individual de cada miembro, entrenamiento de habilidades interpersonales en grupos pequeños y evaluación grupal.

Asimismo, citando a Juárez et al. (2019) es esencial que “los grupos sean heterogéneos, que los estudiantes del equipo desarrollen una serie de roles de manera activa, y que se cumplan una serie de principios” (p.203). Se debe tener en cuenta que muchos entornos requieren de

equipos heterogéneos de modo que todos tengan la oportunidad de interactuar, participando en las mismas actividades formativas.

Varios autores coinciden en que el aprendizaje cooperativo, favorece el avance del grupo por todos los procesos en colectivo que realiza cada alumno de manera cooperativa. Todas las definiciones aportan a nuestra investigación y nos permiten comprender la importancia del aprendizaje cooperativo como lo hace notar Juárez et al. (2019):

La aplicación del aprendizaje cooperativo puede variar en función de la estructura, la finalidad o la duración del agrupamiento, así como del empleo de distintas técnicas cooperativas, como por ejemplo: Aprender juntos, Grupos de investigación, Jigsaw/Jigsaw II, Equipos torneo, Estructuras de controversia, o el método cooperativo CO-OP CO-OP creado por Spencer Kagan, que incluye técnicas sencillas como Parada de 3 minutos, Folio giratorio, 1, 2, 4; o Lápices al centro, técnicas similares a las propuestas por Pujolàs en el 2009.

Entre varias metodologías activas que conciben el aprendizaje como un proceso activo y dinámico en el que el alumnado se convierte en protagonista del mismo, asumimos la definición de Juárez et al. (2019) quienes consideran que:

El aprendizaje cooperativo constituye una metodología activa en la que los/las estudiantes trabajan en grupos reducidos para maximizar su aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de su competencia social, la inclusión y la reducción del acoso escolar (p. 201).

Por ello, se plantea el aprendizaje cooperativo como una manera de llegar a iniciar un cambio en la visión escolar, un cambio que logre visibilizar todas las necesidades y que permita un trabajo en equipo en el que cada uno de los integrantes participe y aprenda activamente.

Considerando los principios o elementos básicos de un equipo de aprendizaje cooperativo se plantean a continuación actividades para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual, en las cuales se potencien las habilidades de todos los estudiantes valorando la diversidad como riqueza en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3.2. Actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa del estudiante con discapacidad visual

Desde un enfoque inclusivo, la educación se plantea nuevas estrategias y actividades que respondan a la diversidad de estudiantes en entornos virtuales como presenciales, por lo tanto, y en correspondencia con nuestro objeto de estudio, se presentan a continuación, actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión de una estudiante con discapacidad que visual que además promueva la cohesión grupal de todos los estudiantes.

En este sentido, las estructuras cooperativas de Spencer Kagan (2001) u otras estructuras similares garantizan la participación equitativa hasta cierto punto de todos los miembros de un equipo. En un equipo de cuatro miembros siempre habrá más interacción simultánea que en un equipo de cinco o de tres.

Por lo tanto, las actividades se deben pensar en función de los equipos y las necesidades de cada estudiante. Las estructuras de actividades cooperativas pueden ser más simples o más complejas. Con base en Kagan (2001):

Una estructura cooperativa simple, aplicada con relación a un contenido de aprendizaje, constituye una actividad de aprendizaje de corta duración (se puede llevar a cabo a lo largo de una sesión). Asimismo, una estructura cooperativa compleja, o técnica que se aplica con relación a unos contenidos de aprendizaje de cualquier área curricular, se convierte en una macro actividad de esta área de conocimiento (p.19).

Es importante utilizar ambas estructuras cooperativas en función de las necesidades de aprendizaje y de las distintas áreas curriculares, para lo cual se presentan a continuación técnicas de aprendizaje cooperativo, basadas en el programa CA/AC, que significa “Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar”, para enseñar a aprender en equipo, realizado por Pujolàs et al. en el 2008.

Las técnicas cooperativas y los recursos didácticos, que configuran el Programa CA/AC, se articulan, en torno a tres ámbitos de intervención estrechamente relacionados como plantea Pujolàs (2008):

- El ámbito de intervención A incluye todas las actuaciones relacionadas con la cohesión de grupo, para conseguir que, poco a poco, los estudiantes de una clase tomen conciencia de grupo, se conviertan cada vez más en una pequeña comunidad de aprendizaje. Sobre este ámbito de intervención hay que incidir constantemente. La cohesión del grupo es un aspecto que no debe dejarse de lado nunca, dado que en cualquier momento pueden surgir determinados problemas o dificultades que perturben el «clima» del aula y hagan necesario el restablecimiento de un clima más adecuado. El Programa CA/AC incluye una serie de actuaciones (dinámicas de grupo, juegos cooperativos, actividades...), a desarrollar fundamentalmente en las horas de tutoría, encaminadas a ir mejorando el clima del aula.
- El ámbito de intervención B abarca las actuaciones caracterizadas por la utilización del trabajo en equipo como recurso para enseñar, con el fin de que los niños y las niñas, trabajando de esta manera, aprendan mejor los contenidos escolares, porque se ayudan unos a otros. Para este ámbito de intervención el Programa CA/AC contiene una serie de estructuras de la actividad cooperativas, de modo que el trabajo en equipo llegue a ser un recurso cada vez más utilizado por el profesorado a la hora de que los alumnos realicen en la clase las actividades de aprendizaje previstas en las distintas áreas del currículo.
- El ámbito de intervención C, finalmente, partiendo de la base de que, además de un recurso para enseñar, el trabajo en equipo es un contenido a enseñar, incluye las actuaciones encaminadas a enseñar a los alumnos y a las alumnas, de una forma explícita y sistemática, a trabajar en equipo, además de utilizar, de forma regular, esta forma de organizar las actividades en el aula. Por este motivo, desde las distintas áreas del currículo, hay que enseñar a los alumnos, de una forma más estructurada, a trabajar en equipo, sin dejar de usar el trabajo en equipo como recurso para enseñar (p. 93).

En función de estos ámbitos de intervención se plantea un sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual, que implementa diferentes estrategias, técnicas y recursos, con el único fin de responder a las necesidades de todos los estudiantes especialmente de aquellos que tienen algún tipo de necesidad educativa especial.

Capítulo 2. Fundamentos metodológicos de la investigación

Los fundamentos metodológicos del presente trabajo están estructurados para responder a las necesidades del proceso investigativo y a la realidad del contexto educativo estudiado, pues se requiere describir, analizar, interpretar y contrastar los fenómenos educativos, para poder hacer propuestas de mejora y cambios en el proceso de intervención educativa. Los elementos antes declarados nos llevan a tomar una alienación con el enfoque cualitativo.

El paradigma cualitativo, también conocido como paradigma interpretativo, naturalista o humanista centra su interés “en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social” (Albert, 2007, p.25). Se pretende comprender los fenómenos educativos a través del análisis de las percepciones e interpretaciones, de forma holística o global, de las personas que intervienen en la acción educativa, es por ello que la realidad es múltiple e intangible (Albert, 2007).

En concordancia con la perspectiva antes expresada, Hernández, Fernández y Baptista (2014) enfatizan que el enfoque cualitativo es inductivo porque “se enfoca en comprender los fenómenos, explorando desde la perspectiva de los participantes [...]” (p.358), es decir, el estudio se mueve de lo particular a lo general, se parte de la realidad de los participantes en el proceso y luego se va a contrastar esta información con lo planteado por la literatura relacionada con el objeto de la investigación.

El paradigma que se asume en la presente investigación nos permitió adquirir conocimiento y una comprensión más cercana y detallada de la realidad que se está investigando, analizarla, describirla, interpretarla, hacer lecturas de lo vivenciado, e ir contrastando dicha información empírica, con lo que en la teoría se estipula acerca de la discapacidad visual desde la visión de diferentes autores, así como la inclusión educativa y sus posturas epistémicas y metodológicas.

El método de investigación que se asume para cumplir con los objetivos planteados es el estudio de caso, el mismo que se fundamenta en trabajos de Freud, Piaget, Rogers y Maslow, clásicos en los estudios con casos, los cuales aportaron un valioso ejemplo de las contribuciones de este método al ser eficaz en el acercamiento a la realidad (Albert, 2007).

La tipología de estudios de caso es vasta y muy variada, pero para el presente trabajo se asume el criterio de Yin (como se citó en López, 2013) de base para esta investigación:

- Estudio de caso único: la unidad de análisis (caso único) se fundamenta por su particularidad. Se justifica la intervención de cada sujeto porque se pretende estudiar a profundidad el problema debido a que el estudio de caso puede ayudar a precisar cuestiones y presentar un plan o solución para abordarlo.
- Estudio de casos múltiples: abordar varias unidades de análisis a la vez (casos únicos) para explorar, describir, explicar, evaluar y modificar la realidad. La selección de los casos es en función del aporte al estudio en su totalidad. Tiene la característica de la replicación porque se puede contrastar las respuestas que se obtienen de forma parcial de cada caso (p.141).

En correspondencia con la explicación anterior, se puntualiza que nuestro estudio de caso será único abordando la problemática relacionada con una estudiante con discapacidad visual, específicamente con HNO. Para la elaboración y recogida de información fue necesaria la operacionalización de las categorías de análisis las cuales son: Inclusión Educativa (IE) y Discapacidad Visual (DV).

2.1. Operacionalización de las principales categorías de análisis

Para los análisis metodológicos de las categorías se retomaron los conceptos trabajados en el marco teórico:

- **Discapacidad visual:** es la limitación total o parcial de la función visual, cubre los rangos comprendidos entre la pérdida visual leve y la ceguera total. Cuando la función visual está dañada se produce una alteración perceptivo-visual. En el caso de la baja visión, la recepción de estímulos continúa, pero estos son más pobres tanto en calidad como en cantidad, lo que ocasiona posiblemente una interpretación distorsionada de lo que aparece ante los ojos. Cuando la falta de visión es total, la forma de percibir y de conocer el mundo exterior se realiza a través del tacto y de los demás sentidos conservados. En ambos casos, nos encontramos ante un sistema de percepción analítico, que supone recibir una información fragmentada que debe reunirse para llegar a obtener un conocimiento del entorno. La discapacidad visual, cuando es grave, inhibe total o parcialmente el proceso normal del desarrollo perceptivo-visual. Esto evidencia un pobre bagaje de experiencias visuales debido a la dificultad de recoger información a través del sentido de la vista de

manera espontánea, limitando la adquisición de los aprendizajes básicos de manera natural (Saila et al., 2020).

- **Inclusión educativa:** Simón & Echeita (2013) y Cornejo (2017) (como se citó en Cachumba y Tapia, 2019) proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la permanencia, el aprovechamiento y la participación de todo el alumnado en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, atendiendo a la diversidad a través de un conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud. Con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades de todos los estudiantes ante la educación y evitar, en la medida de lo posible, el fracaso escolar, la marginación y el consecuente riesgo de abandono del sistema educativo, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso.

Tabla 1

Operacionalización de la categoría Discapacidad Visual

Categoría de análisis	subcategorías	Indicadores
Discapacidad visual	Clasificación	<ul style="list-style-type: none"> ● Baja visión ● Ceguera
	Percepción visual	<ul style="list-style-type: none"> ● Recepción de estímulos visuales ● Calidad de estímulos visuales ● Cantidad de estímulos visuales
	Percepción analítica	<ul style="list-style-type: none"> ● Información a través del tacto ● Desarrollo del tacto

Elaboración propia en base a Saila et al. (2020).

Tabla 2

Operacionalización de la categoría Inclusión Educativa

Categoría de análisis	de	Subcategorías	Indicadores



Inclusión educativa	Innovación educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de organización de la clase • Formas de trabajo (individual y grupal) • Empleo del trabajo cooperativo • Estrategias inclusivas (metodológicas, pedagógicas, didácticas y educativas) • Formas de evaluación • Recursos y medios
	Atención a la diversidad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidades diferentes • Ritmos de aprendizaje • Estilos de aprendizaje diferentes • Motivaciones e intereses • Situaciones sociales • Situaciones culturales • Situaciones lingüísticas • Situaciones médicas
	Igualdad de oportunidades	<ul style="list-style-type: none"> • Currículo flexible y diversificado • Adaptaciones curriculares • Trabajo cooperativo entre profesorado

Elaboración propia en base a Cachumba y Tapia (2019).

2.2. Técnicas e instrumentos de diagnóstico

Para una mejor comprensión de las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información se los expone en la siguiente tabla, consecutivamente una definición de cada uno y cómo se les utilizó en el proceso de la investigación.

Tabla 3

Técnicas e instrumentos para la recolección de información

<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>
Análisis documental	Guía para el análisis documental
Observación participante	Diarios de campo - Guía de observación
	Lista de cotejo
Entrevista	Guía de entrevista
	Cuestionario

Elaboración propia.

De acuerdo con Albert (2007) “en el enfoque cualitativo la recolección de datos tiene como objetivo obtener información de sujetos, comunidades, contextos o situaciones” (p.231). La elección del método e instrumento de recolección de información debe dar respuesta a los intereses de la investigación, para nuestro estudio los métodos a utilizar son el análisis documental, la observación participante y la entrevista.

La primera técnica base para la recolección de información fue el análisis documental, dada la profundidad de información que se puede obtener a través de los distintos documentos institucionales en donde se centra el trabajo investigativo. Así mismo, se obtienen datos sobre cómo mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, la función de los distintos actores que conforman la institución, lo que nos permite apoyar a los procesos inclusivos (ver anexo A).

Albert (2007) define a esta técnica como “un conjunto de reflexiones y comprobaciones que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante con relación a un problema de investigación” (p.182).

De esta manera, se ha logrado contrastar a partir de los documentos revisados, la información sobre la escuela en términos generales, pero también sobre el salón de clases en donde se centra la investigación, llegando a conocer las estrategias aplicadas en clase y cómo es el proceso de participación de los estudiantes.

Para el análisis documental se utilizó la estrategia de análisis de contenido que es a juicio de Krippendorff (como se citó en Hernández et al., 2006) “un método de investigación para hacer inferencias válidas y confiables de datos con respecto a su contexto” (p.356).

En la revisión de documentos institucionales podemos mencionar al Plan curricular institucional (PCI), al Proyecto educativo institucional (PEI) y el documento revisado a nivel micro que es el Plan de Unidad Didáctica (PUD) del Plan Educativo “Aprendemos Juntos en Casa” Proyecto 6 de las asignaturas: Historia, Valores e Inglés.

- **PCI (Plan curricular institucional)**

Las instituciones educativas a nivel del país, desde la concreción meso curricular, deben generar dentro de sus documentos institucionales el proyecto educativo institucional, que a la vez se enlaza con el plan de desarrollo institucional. Este documento se estructura en torno a las necesidades de cada institución con la finalidad de buscar una mejora en el aprendizaje.

El plan curricular institucional conforma el segundo nivel de concreción curricular. En este documento se plasman datos informativos de la institución, la visión, misión, enfoque

educativo, entre otros aspectos que describen la labor realizada por la institución. Este documento permite que cada institución educativa se organice en torno a sus necesidades, teniendo en cuenta estos 5 componentes, según el MINEDUC (2016):

1. Componente de gestión administrativa: en el caso de la Unidad Educativa Fe y Alegría este componente se centra en todas las actividades que le conciernen al equipo de talento humano, es decir en todos los profesionales que conforman la institución, como, por ejemplo: directivos y docentes.
2. Componente de gestión pedagógica: es el componente más importante de este documento, puesto que de aquí se deriva en Proyecto Curricular Institucional, en donde se determina todo lo que interviene en el proceso de enseñanza/aprendizaje.
3. Componente de convivencia: básicamente se parte desde el código de convivencia de la institución, en donde se establecen acuerdos pertinentes para la sana convivencia basada en una cultura de paz.
4. Componente de servicios educativos: la escuela oferta Educación General Básica en todos sus subniveles, desde inicial de 3 años hasta décimo año de Educación General Básica, pero además cuenta con un servicio terapéutico, en donde se ofrece distintos tipos de terapias a niños que han sido identificados con una discapacidad.
5. Sistema integral de gestión de riesgos: la Unidad Educativa debe contar con un sistema de seguridad que permita tanto a estudiantes, docentes y directivos trabajar en un ambiente seguro. Además, se debe formar a la comunidad educativa bajo una actitud preventiva y prepararlos para responder a emergencias.

- **PEI (Proyecto Educativo Institucional)**

El PEI de la Unidad Educativa “Fe y Alegría” cuenta con datos informativos sobre quienes constituyen la comunidad educativa. También encontramos la misión y visión de la institución en conjunto con su historia; y un plan de mejora basado en la autoevaluación a nivel institucional.

- **PUD (Plan de Unidad Didáctica)**

Es un documento cuyo propósito es desarrollar las unidades de planificación desplegando el currículo en el tercer nivel de concreción; está determinado por el equipo pedagógico institucional de acuerdo a los lineamientos previstos en el PCI; es de uso interno de la institución educativa, por lo tanto los formatos propuestos por la autoridad nacional de educación en relación con esta planificación, son referenciales, ya que las instituciones educativas pueden crear sus

formatos, tomando en cuenta los elementos esenciales: fines, objetivos, contenidos, metodología, recursos y evaluación (MINEDUC, 2016, p.16).

El PUD revisado fue del Plan Educativo “Aprendemos Juntos en Casa” Proyecto 6 de las asignaturas: Historia, Valores e Inglés, porque en el proyecto las tres materias trabajaron conjuntamente a través del Aprendizaje basado en Proyectos (ABP).

La segunda técnica fue observación participante, ella consiste en la inmersión del investigador dentro del grupo con la finalidad de involucrarse para interpretar y comprender la realidad social. Es una técnica para la recopilación de datos. Frente al tema, Albert (2007) afirma que “implica adentrarse en profundidad y mantener en rol activo, así como una reflexión constante, estar pendiente de los detalles, situaciones, sucesos y eventos, así como de sus interacciones” (p.232).

En la presente investigación la observación participante se llevó a cabo durante las semanas de prácticas preprofesionales de octavo y noveno ciclo, en los distintos encuentros sincrónicos con cada materia. Se asistió a las tres clases por día, las mismas comprenden de 40 minutos: 11:00 a 11:40, 11:50 a 12:30 y 12:40 a 13:20. Además, se asistió a los encuentros sincrónicos de participación estudiantil, los días miércoles de 9:00 a 9:40, en estos espacios se identificaron las limitadas actividades inclusivas que empleaban los docentes para el trabajo con la estudiante con discapacidad visual. En conformidad al método se encadenan los siguientes instrumentos: diarios de campo - guía de observación y lista de cotejo.

La guía de observación al inicio “puede ser tan simple como una hoja dividida en dos: de un lado se registran las anotaciones descriptivas y del otro las interpretativas” Cuevas (como se citó en Hernández et al., 2006, p. 401). Por lo tanto, la guía o formato de observación se construye en torno a los listados y unidades que deben analizarse, en el caso de esta investigación son nuestras categorías de análisis anteriormente expuestas (ver anexo B).

Otro instrumento de obligada consulta para la recopilación de la investigación lo constituye el diario de campo. Citando a Martínez (2007) el diario de campo “nos ayuda a sintetizar nuestra práctica investigativa, permitiendo mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas; dando paso a una relación entre la teoría y lo práctico. Está diseñado con tres aspectos fundamentales: descripción, argumentación e interpretación [...]” (p. 77). Por consiguiente, nuestro diario de campo se diseñó con la finalidad de registrar las actividades de los encuentros

sincrónicos realizados en la plataforma Zoom para posterior a su descripción realizar su interpretación (ver anexo C).

Para aprovechar la observación participante y dar mejor desarrollo del trabajo se elaboró una lista de cotejo, porque según la SENCE (s.f.) la lista de cotejo es un instrumento estructurado que registra la ausencia o presencia de un determinado rasgo, conducta o secuencia de acciones. La lista de cotejo se caracteriza por ser dicotómica, es decir, que acepta solo dos alternativas, en nuestro caso se utilizará: si, no; lo logra, o no lo logra, presente o ausente; entre otros (ver anexo D).

Finalmente, tenemos a la entrevista, ella es una de las estrategias para la recolección de datos imprescindible del estudio de caso dado que mediante ella se puede obtener datos puntuales y lograr cubrir aspectos necesarios para la investigación. Según Albert (2007) “las entrevistas en la metodología cualitativa han de ser flexibles, abiertas, dinámicas, no directivas, no estructuradas, no estandarizadas. Se trata de un encuentro cara a cara entre entrevistador y entrevistado siguiendo el modelo de una conversación entre iguales y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas” (p. 243).

Para la investigación se utilizó una entrevista semiestructurada tanto para la docente tutora del aula, como para la madre de familia y la estudiante con discapacidad visual. La variante de la inestabilidad del internet en la modalidad virtual, fue algo que no permitió el dinamismo de las entrevistas, no obstante, el compromiso y paciencia permitió que se logre realizar las entrevistas con éxito.

La guía de la entrevista está organizada mediante la formulación de preguntas (Albert, 2007). Dicho instrumento será útil para tener un orden en las preguntas para los entrevistados. Las guías de las entrevistas se estructuraron con preguntas flexibles, es decir con términos que el entrevistado comprendiera, con el objetivo de conocer actividades inclusivas que favorecen al aprendizaje de la estudiante con discapacidad visual (ver anexos E, F y G).

El cuestionario es el instrumento el cual está estructurado por una serie de preguntas en beneficio de los objetivos de la investigación. Específicamente el cuestionario consiste en:

Un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación, y que puede ser aplicado en formas variadas, entre las que destacan su administración a grupos o su envío por correo. La principal diferencia con la entrevista

reside en la poca relación directa de los sujetos con la persona que los aplica, puesto que la persona encargada de su aplicación se limita a presentarlo al grupo, a dar ciertas normas generales y a crear un nivel de disposición favorable a la contestación sincera; cuando se envía por correo, la relación se limita a una carta de presentación solicitando su completamiento, e indicando la posible utilidad de los datos recogidos (Muñoz, 2003, p. 2).

Se llevaron a cabo dos cuestionarios, que se los realizó a través de la aplicación de Google Forms, el primero estuvo dirigido para todos los estudiantes del segundo BGU con el objetivo de conocer su perspectiva del trabajo en equipo y precisamente con qué tres compañeros les gustaría trabajar en su equipo (ver anexo H).

El segundo fue un cuestionario a la docente tutora con el objetivo de conocer su percepción acerca de la inclusión, en él, cada ítem estuvo encaminado en dar a conocer aspectos importantes como: las bases de la inclusión, adaptaciones de la enseñanza, estrategias de organización y manejo efectivo del aula, estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes, estrategias de agrupamiento y estrategias de adaptación de las actividades. Las respuestas fueron del 1 al 5, mismas que tenían el siguiente significado: 1= NA (nada de acuerdo), 2= PA (poco de acuerdo), 3= (indeciso), 4= BA (bastante de acuerdo) y 5= MA (muy de acuerdo) (ver anexo I).

2.3. Fases o etapas del estudio de caso

El desarrollo de la investigación con el estudio de casos sigue las fases y etapas señaladas de la investigación educativa con enfoque cualitativo, debido a que no existe una propuesta rígida, y según Stake (1999) señala que por sus características, el estudio de caso es difícil de estructurar con unos pasos delimitados, los mismos se dan progresivamente y no siempre se cumple ni responde a todas las fases.

En nuestra investigación se asumen los criterios de Montero y León (2002) pues son coherentes y concuerdan con nuestro estudio, los cuales proponen para el estudio de caso cinco fases:

- 1. La selección y definición del caso:** se trata de seleccionar el caso apropiado y además definirlo. Se deben identificar los ámbitos en los que es relevante el estudio, los sujetos que pueden ser fuentes de información, el problema y los objetivos de investigación.

2. **Elaboración de una lista de preguntas:** después de identificar el problema, es fundamental realizar un conjunto de preguntas para guiar al investigador. Tras los primeros contactos con el caso, es conveniente realizar una pregunta global y desglosarla en preguntas más variadas, para orientar la recogida de datos.
3. **Localización de las fuentes de datos:** los datos se obtienen mirando, preguntando o examinando. En este apartado se seleccionan las estrategias para la obtención de los datos, es decir, los sujetos a examinar, las entrevistas, el estudio de documentos personales y la observación, entre otras. Todo ello desde la perspectiva del investigador y la del caso.
4. **Análisis e interpretación:** se sigue la lógica de los análisis cualitativos. Se trata de la etapa más delicada del estudio de caso. El objetivo es tratar la información recopilada durante la fase de terreno y establecer relaciones causa-efecto tanto como sea posible respecto de lo observado. Contrariamente a las fases de diseño y de recopilación de datos, este análisis está menos sujeto a metodologías de trabajo, lo que de hecho constituye su relativa dificultad. Tras establecer una correlación entre los contenidos y los personajes, tareas, situaciones, etcétera, de nuestro análisis; cabe la posibilidad de plantearse su generalización o su exportación a otros casos.
5. **Elaboración del informe:** se debe contar de manera cronológica, con descripciones minuciosas de los eventos y situaciones más relevantes. Además se debe explicar cómo se ha conseguido toda la información (recogida de datos, elaboración de las preguntas, etc.). Todo ello para trasladar al lector a la situación que se cuenta y provocar su reflexión sobre el caso (pp. 147-148).

A continuación se explica cómo se llevaron a cabo las cinco fases del estudio de caso durante las prácticas preprofesionales.

2.3.1. Fase 1 del estudio de caso: la selección y definición del caso

La fase 1 se vivió en las prácticas preprofesionales del octavo ciclo, mismas que se dieron durante 9 semanas con el Segundo BGU, pero en las primeras 4 semanas fueron fundamentales para conocer la realidad del curso, seleccionar y definir nuestro caso de estudio (ver anexo C).

2.3.2. Fase 2 del estudio de caso: elaboración de una lista de preguntas

En las semanas 5, 6 y 7 de las prácticas preprofesionales en el octavo ciclo se realizaron reuniones tanto con la docente, la madre de familia de y con la estudiante con discapacidad visual,

porque las mismas tenían la finalidad de conocer y delimitar nuestro caso de estudio. Aquí se concretó nuestra pregunta de investigación ¿cómo potenciar la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual en el contexto educativo virtual en segundo de BGU?

Sobre la base de ella se desencadenaron las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los referentes teóricos que sustentan el estudio de caso único de un estudiante con discapacidad visual?
- ¿Cuáles son las características de los procesos de inclusión educativa y atención a la diversidad que se manejan en el grupo por parte de la docente?
- ¿Cómo se incluye en caso de la estudiante con DV en la dinámica de funcionamiento del grupo?
- ¿Qué preparación tiene la docente para la atención a estudiantes con discapacidad visual?
- ¿Qué soluciones se pueden construir para contribuir al proceso de inclusión educativa y atención a la diversidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del grupo?

Las preguntas expuestas en esta fase fueron para nuestro conocimiento y de base para posteriormente elaborar las preguntas de las entrevistas semiestructuradas y los demás instrumentos para la recogida de información del trabajo de investigación.

2.3.3. Fase 3 del estudio de caso: localización de las fuentes de datos

La fase 3 se vive a través de la aplicación de los métodos e instrumentos declarados para la recolección de información, utilizando como referencias las categorías e indicadores de análisis de inclusión educativa y discapacidad visual. Ello se llevó a cabo durante las semanas 8 y 9 respectivamente del octavo ciclo y en las semanas 1, 2, 3, 4, 8 y 9 del noveno ciclo de las prácticas preprofesionales.

2.3.4. Fase 4 del estudio de caso: análisis e interpretación

Se realiza a través de la descripción, análisis, interpretación y contrastación de los datos obtenidos de las diferentes fuentes de datos. Se vivió una vez culminadas las prácticas preprofesionales del noveno ciclo. A continuación, se detalla la información recabada por cada instrumento. Los resultados se establecen según el orden de aplicación, en respuesta al diagnóstico de la situación inicial: procesos de inclusión educativa y discapacidad visual.

- Los resultados de la revisión documental de la propuesta pedagógica 2020-2025 de la Unidad Educativa “Fe y Alegría”, en el mismo se encuentran el PCI y el PEI de la

institución, y a nivel microcurricular se revisó el PUD del Plan Educativo “Aprendemos Juntos en Casa” Proyecto 6 de la materia de Historia, Valores e Inglés.

- Los resultados de los diarios de campo fueron del análisis desde las semanas 1 hasta la 9 tanto en el octavo como en el noveno ciclo.
- Los resultados fueron de las entrevistas semiestructuradas para la docente tutora, madre de familia de y la estudiante con discapacidad visual.
- Los resultados de los cuestionarios realizados a los estudiantes del segundo BGU, específicamente 23, ese número incluye a la estudiante con discapacidad visual, y el cuestionario aplicado a la docente tutora.

Resultados del análisis documental

Esta técnica se empleó como parte inicial del proceso de investigación, consistente en la revisión de los documentos institucionales para determinar la concepción metodológica de la práctica educativa en relación con la discapacidad visual y los procesos inclusivos.

La revisión documental de la propuesta pedagógica (documento donde se encuentra el PCI y el PEI de la institución) respecto a las categorías de análisis visibiliza un enfoque inclusivo, porque plantea eliminar cualquier tipo de barreras de acceso, pedagógico, curriculares y actitudinales o relacionales. Y en el documento de la planificación del Plan Educativo “Aprendemos Juntos en Casa” Proyecto 6 plantea garantizar el desarrollo de los programas o propuestas educativas de la Unidad Educativa “Fe y Alegría” que busquen la mejora de la calidad, y respondan a las necesidades educativas de los sectores vulnerables de la población.

Entonces, de los resultados del análisis documental, se pudo constatar que: se toman en cuenta a las personas con discapacidad visual para planificar y garantizar su acceso y permanencia, con el objetivo de que su participación sea real y el aprendizaje sea significativo. Asimismo, este planteamiento tiene en cuenta a la diversidad humana, en definitiva se consideran sus características como: cultura, género, procedencia social, composición familiar, etcétera. No obstante, al contrastar esta información con la observación participante, se pudo constatar que en la concreción del proceso de enseñanza aprendizaje aún no se aplican actividades que fomenten el proceso de inclusión educativa, lo cual evidencia una contradicción que corrobora el problema científico planteado.

Resultados de la observación participante: los diarios de campo, la guía de observación y la lista de cotejo

Estos instrumentos están diseñados para realizar anotaciones de todo el proceso de investigación; diagnóstico, diseño, valoración y reflexión, son de suma importancia para la investigación debido a que corroboran la información obtenida del análisis documental, lo que facilita la comprensión del objeto de estudio frente a su realidad, al igual que las necesidades de quienes conforman el contexto educativo.

A partir de las regularidades obtenidas del análisis de los diarios de campo se ha podido evidenciar que regularmente ingresan a clases a través de la plataforma Zoom 17 estudiantes, 10 mujeres y 8 varones. La estudiante con discapacidad visual recibe apoyo de sus padres y docentes. De los 32 estudiantes, 15 no ingresan regularmente a clases y solamente 5 presentan justificación a sus faltas.

A pesar de que los encuentros sincrónicos se realizan según el horario académico de 11h00 a 13h20, no todos los estudiantes ingresan a las tres horas clase. Respecto a la participación, son alrededor de 5 estudiantes los que realizan preguntas y contestan a interrogantes o intervienen para proponer alguna idea. En cuanto a disciplina, puntualidad, respeto los estudiantes del grupo son muy respetuosos, sin embargo, no siempre cumplen con las normas establecidas para una mejor convivencia como encender las cámaras durante las sesiones sincrónicas, organizarse para presentar las tareas y prestar atención a sus profesores.

Con referencia a las formas de organización y trabajo en clase, prefieren trabajar individualmente porque existen escasas estrategias, recursos y actividades que faciliten el aprendizaje a través del trabajo en equipo, además, no existe comunicación asertiva entre compañeros, cuando realizan trabajos en grupo son muy selectivos y prefieren trabajar solamente con sus amigos/as.

Durante el transcurso de la práctica pre profesional se aplicó una lista de cotejo, el empleo de este instrumento se aplicó durante una semana, teniendo resultados similares en cada observación, se pudo constatar que: las formas de organización y trabajo son en su mayoría de forma individual, no existen estrategias inclusivas para la inclusión educativa de la estudiante con discapacidad visual y el grupo.

Las formas de evaluación, recursos y medios no permiten la participación de todo el grupo, no se valoran ni se consideran las capacidades, ritmos, estilos, motivaciones e intereses de los estudiantes, por otro lado, si se consideran las situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud de cada estudiante y sus familias. El currículo y específicamente el Plan Educativo es flexible

para todos los estudiantes, sin embargo, no plantea situaciones de aprendizaje para la diversidad, no se realizan adaptaciones curriculares durante la modalidad virtual y no se evidencia trabajo cooperativo entre docentes.

En cuanto a la categoría discapacidad visual, se pudo constatar que, a pesar de la existencia de una estudiante con discapacidad visual, no recibe estímulos visuales acordes a sus necesidades educativas, tampoco se le presenta información a través del tacto, ni se desarrollan sus habilidades a través del mismo.

La inclusión educativa que se visibiliza con base a la observación participante, plasmada en los instrumentos de la lista de cotejo y los diarios de campo concluye que los docentes tienen claro que se debe plantear actividades que permita la participación de todos los estudiantes. Sin embargo, existe una escasa preparación de materiales que favorezca al resto visual de la estudiante con discapacidad visual. Además, son cortos los espacios para que los estudiantes se conozcan entre sí y ello es uno de los motivos por los cuales hay una escasa comunicación asertiva en el curso.

La estudiante está acostumbrada al estilo y ritmo que los docentes tienen para sus clases, además ellos siempre están dispuestos a solventar cualquier duda que se le presente tanto en las clases como fuera de ella, siempre y cuando sean los horarios de atención. Entonces, lo que se vive es un proceso de integración dado que la estudiante se adapta al ritmo de trabajo de los docentes, porque en un proceso de inclusión educativa, el docente busca actividades, estrategias y recursos que atiendan y respondan a las necesidades de todos los estudiantes.

Resultados de la entrevista

Los datos se obtienen mirando, preguntando o examinando, por lo tanto, la entrevista, expande el campo de información con la intervención del entrevistador quien agrega cuestionamientos extras que están fuera de la guía de entrevista, lo que permite indagar a profundidad en este caso.

Las entrevistas concluyen en que la estudiante con discapacidad visual es autónoma para su aprendizaje, opta siempre por hacer las cosas sola y si necesita algún apoyo o tiene alguna duda, acude a su mamá o sus respectivos docentes. A la estudiante no le agrada realizar trabajos con estudiantes que son incumplidos en sus tareas académicas y además no les gusta dar su opinión o punto de vista para realizar la tarea. Entonces, el privilegiar el trabajo individual es una barrera para el proceso de inclusión educativa, queda claro que cuando los estudiantes son muy

individualistas y tienden a excluir a sus compañeros que se les dificulta un poco más realizar ciertas actividades obstaculiza totalmente el aprendizaje y participación para todos. Para el buen desarrollo de la participación es necesario generar espacios en donde nuestros estudiantes cooperen de manera que compartan experiencias y metas en común (Ferreiro Gravié, 2014).

Resultados del cuestionario

En el cuestionario aplicado a los estudiantes se obtuvieron los siguientes resultados: ellos prefieren trabajar de manera individual porque al trabajar en grupos algunos no suelen aportar al trabajo, y a los que sí les importa terminan trabajando solos. Además, prefieren hacer las cosas a su manera, porque si están interesados en aprender, lo van a hacer bien y no debe depender de otras personas. Todos los estudiantes conocen en qué consiste trabajar de manera grupal y comparten que es divertido cuando hay colaboración. También sostienen que hay más opiniones, se fomenta el compañerismo y hay organización para el trabajo cuando todos deciden hacerlo.

Las respuestas del cuestionario de la estudiante con discapacidad visual fueron las siguientes: prefiere trabajar de manera individual porque ella siente que se puede organizar de una mejor manera y sabe cómo y cuándo elaborar para cumplir con las actividades. Conoce en qué consiste trabajar de manera grupal y argumenta que existe la ventaja de que hay más ideas, se aprende de los compañeros y se practica el valor del respeto. En cuanto a las desventajas son: la impuntualidad, la irresponsabilidad y el desacuerdo. Considera que no sé debería aplicar la estrategia del aprendizaje cooperativo en todas las materias.

Y finalmente los resultados del cuestionario aplicado a la docente fueron: considera que la educación inclusiva favorece el desarrollo en los estudiantes de actitudes tolerantes y respetuosas con las diferencias, además es posible en la educación secundaria. La inclusión tiene más ventajas que desventajas y la atención adecuada de la diversidad no requiere precisamente de la presencia en las aulas de otros docentes, además del profesor-tutor. La docente considera que está casi preparada para enseñar a todos los estudiantes, incluso con NEE. Considera que los recursos materiales para responder a las necesidades de los estudiantes son escasos. A la hora de planificar, la docente, toma en cuenta todas las necesidades del grupo, se toma su tiempo para enseñar determinados conceptos y procedimientos, a la vez demuestra y explica cómo se debe estudiar y aprender. Lleva frecuentemente un registro del progreso de lo antes mencionado.

En concordancia con las fases del estudio de caso, se procede al análisis e interpretación de datos para lo cual es necesario usar técnicas e instrumentos de análisis de resultados como la triangulación para el análisis de contenido recolectado en todos los instrumentos de diagnóstico.

2.3.5. Fase 5 del estudio de caso: elaboración del informe

En esta fase, con base al análisis de los resultados de la fase preparatoria y de cada uno de los instrumentos aplicados y que fueron explicados anteriormente, se los contrastó en la triangulación para posteriormente elaborar el informe del estudio de caso que se lo expone a través de la narración del caso.

2.4. Triangulación de datos

La triangulación de datos es un procedimiento de constatación, que permite establecer la validez y credibilidad en la investigación cualitativa. Rodríguez et al. (2006), la define como “técnica de confrontación y herramienta de comparación de diferentes tipos de análisis de datos con un mismo objetivo puede contribuir a validar un estudio” (p.1).

Se debe destacar que la triangulación de datos “hace referencia a la utilización de diferentes estrategias y fuentes de información sobre recogida de datos lo que permite contrastar la información recabada” (Aguilar y Barroso, 2015).

Sobre la base de lo mencionado, se empleó el instrumento matriz de análisis de contenido que se encuentra estructurado y se ha analizado tomando como referencia los indicadores desde las subcategorías de análisis. En esta matriz se vació el contenido y se comparó la información de los instrumentos utilizados para recolectar información: guía para el análisis documental, diarios de campo, guía de observación, lista de cotejo, guías de las entrevistas y los cuestionarios. El análisis de contenido en correspondencia con el tipo de datos es cualitativo (ver anexo J).

Los resultados de la triangulación de datos de cada categoría de análisis se presentan mediante la narración del caso, profundizando en el componente curricular metodológico, puesto que es objeto de nuestro trabajo.

2.4.1. Narración del Caso

La Unidad Educativa Fe y Alegría abrió sus puertas a los estudiantes de Educación Especial de la UNAE, desde octavo ciclo, con la finalidad de que los estudiantes realicen el proceso de prácticas durante el año lectivo 2020-2021. Las autoras de este proyecto asistieron con

regularidad al proceso de prácticas realizado en modalidad virtual, siendo partícipes del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del Segundo de Bachillerato General Unificado (BGU), lo cual dejó un cúmulo de experiencias que aportan en la construcción de nuestro perfil profesional.

Al principio de esta práctica, los estudiantes de la UNAE trabajaron en la labor de contextualizar la Unidad Educativa mediante el análisis de los documentos institucionales y un conversatorio que se realizó con las autoridades de la institución mediante Zoom. Además, se corroboró esta información mediante una conversación informal que se tuvo con la docente-tutora del Segundo de BGU. Ella nos brindó datos informativos sobre el curso, lo que permitió dar una primera idea del ambiente que se vivencia dentro del mismo.

Con el pasar de los días, mediante la observación participante se evidenció el desarrollo de las clases y el ambiente en el que se desarrollan las mismas. Se apreció la participación de todos los estudiantes que se conectaban a las clases virtuales mediante Zoom, siendo algunos más activos que otros. El clima del aula fue muy variado, cada día había una nueva situación que dirigía la clase, una nueva duda o incertidumbre, algunos conflictos entre estudiantes, pero siempre se llegaba a una solución.

Dentro del trayecto de las prácticas se organizaron encuentros sincrónicos con B.P. estudiante con discapacidad visual, quien en el transcurso de los mismos comentó sus preocupaciones, inquietudes, dificultades, planes y proyectos académicos. Igualmente, participamos en la elaboración y desarrollo de actividades académicas para la consolidación de aprendizajes como: aprender a investigar, aprender cooperativamente, etcétera, las cuales tenían la intención de aportar a la institución con nuevos recursos y actividades para el aprendizaje y participación de todos los estudiantes.

El trabajo de investigación desarrollado nos ha permitido responder al eje integrador del ciclo que hace referencia al diseño, aplicación y evaluación de modelos de intervención educativa-comunitaria y al núcleo problémico que plantea la interrogante ¿qué funciones y perfil docente? Principalmente este trabajo hizo especial énfasis en indagar el componente metodológico y verificar si el mismo permitía la inclusión educativa de la estudiante con discapacidad visual dentro del Segundo de BGU.

Por un lado, el desarrollo de este trabajo de investigación estuvo dirigido a la búsqueda de actividades de aprendizaje cooperativo que permitan la participación y aprendizaje de todos

dentro del Segundo de BGU, porque se pudo constatar que se privilegia el trabajo individual, por cuestiones de conectividad y participación, además de que algunos estudiantes tienden a excluir a los compañeros que se les dificulta realizar ciertas actividades.

Dentro del aula es necesario que se implementen estrategias que logren la participación de todos, debido a que muchas de las veces existían ciertos estudiantes que no participaban por cuestiones de personalidad que los hacía ser más tímidos y callados, a comparación de otros que lo hacían en todo momento, por el hecho de ser más activos y participativos.

Al tener conciencia de la existencia de estas situaciones, se puede facilitar la formación de grupos heterogéneos, en donde cada estudiante asuma un rol dentro del equipo que ayude y contribuya en la construcción del aprendizaje, siempre tomando en cuenta que el respeto a los demás es primordial. Además, es necesario recalcar que el rol del docente se centra en guiar y organizar los equipos en el desarrollo de un seguimiento constante (Pujolás, 2008).

La metodología empleada en el Segundo de BGU durante la modalidad virtual, no responde a las necesidades y potencialidades de todos los estudiantes, debido a que la docente da sus clases de la misma forma, es decir no se cambia ni toma en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes.

Según (Tomlinson, 2005) el rol del docente en un aula diferenciada, es desarrollar situaciones de aprendizaje donde los estudiantes comprendan de manera eficaz lo que están aprendiendo. Los docentes que diferencian la enseñanza permiten que sus estudiantes sean autores de su propio aprendizaje, tomando en cuenta sus necesidades, intereses y capacidades, así como sus distintos ritmos y estilos de aprendizaje.

Desde el proceso de inclusión educativa consideramos que es importante transitar hacia la diversificación curricular, la cual busca desarrollar personas integrales en todos los aspectos, que además cuenten con un pensamiento crítico e innovador, centrado en el principio de que siempre existen aspectos a mejorar (Kemmis, 1996).

Los docentes deberían tener predisposición en cambiar esta manera de excluir a los estudiantes que entre sus características presenten dificultades a nivel cognitivo y/o físico, esto sería posible a través de una diversificación curricular, la cual permitiría el desarrollo de una metodología que estuviera acorde a las necesidades, capacidades e interés de cada uno de los estudiantes, permitiendo de esta manera que todos avance en el proceso de enseñanza aprendizaje, respetando sus distintos ritmos y estilos de aprender.

Sin duda alguna, son cambios que no suceden repentinamente, desde este nivel micro el docente puede diversificar la metodología de enseñanza y aprendizaje, potenciar desde edades tempranas el aprendizaje cooperativo, el cual de acuerdo con Pujolás 2011 (como se citó en Herrera y Guevara, 2019) “es una estrategia para incorporar a estudiantes de diversos niveles y habilidades dentro de un mismo salón” (p.43), aunque esto sea una tarea algo difícil no la hace imposible.

El punto de partida está en el enseñar a los estudiantes a trabajar verdaderamente de manera cooperativa, haciéndoles saber que este tipo de trabajo no solo es cuestión de agrupar a cuatro o cinco estudiantes, sino que tiene consigo un trasfondo de solidaridad entre compañeros, de ayuda a aquellos que se les dificulta aprender ciertas cosas, pues es ahí donde los estudiantes podrán llevar a cabo un verdadero trabajo cooperativo, donde todos vayan avanzando en su proceso de aprendizaje y nadie se sienta poco útil, sino más bien pueda poner en práctica sus potencialidades y de esta manera todos aprendan juntos.

Como docentes en formación, estamos conscientes de que, la mejor manera de ir cambiando nuestro sistema educativo, es la implementación de diversas estrategias y actividades que permitan el desarrollo integral de todos los estudiantes, pues sabemos que en un futuro muchos niños, niñas y jóvenes dependen de lo que nosotras como docentes inclusivas podamos enseñarles. Finalmente, con este trabajo investigativo pudimos plantear una propuesta de intervención para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual.

La propuesta de acción, está direccionada a la implementación de actividades de aprendizaje cooperativo que permitirán la participación de todos los estudiantes. Es importante mencionar que esto fue posible gracias a un arduo y dedicado trabajo que como pareja pedagógica llevamos a cabo, mediante la recolección de información de fuentes confiables que sustentaron el presente trabajo de investigación.

Capítulo 3. Propuesta de Sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual del Segundo de BGU

El diseño de la propuesta de un sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual del segundo de BGU, se construye desde los referentes teóricos del trabajo y a los resultados del diagnóstico de necesidad constatada en la fase 5 del estudio de caso, específicamente la interpretación de datos en torno a las categorías de análisis: discapacidad visual e inclusión educativa que se expone en la narración de caso.

La estructura de la propuesta se sostiene en las actividades y experiencias de las prácticas preprofesionales del octavo y noveno ciclo. Además, se pone en claro que el sistema de actividades no pretende sustituir, sino añadir, mejorar e innovar las actividades ya trabajadas por los docentes.

De manera general los resultados aluden a que la estudiante con discapacidad visual prefiere realizar el trabajo individual dado que ella puede establecer cómo hacer el trabajo y a qué ritmo hacerlo, y si bien conoce cómo trabajar de manera cooperativa, solo quiere realizarlo con tres compañeras, de los treinta y dos integrantes del grupo.

De acuerdo con lo manifestado, el sistema de actividades dará respuesta al problema identificado porque el mismo tiene como finalidad potenciar la inclusión educativa de la estudiante con discapacidad visual en el contexto educativo virtual del segundo de BGU.

3.1. Fundamentación de la propuesta del sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual

Desde el punto de vista normativo la propuesta se sustenta en las políticas educativas, la propuesta se sostiene en los cambios para el inicio del año lectivo 2021-2021 del régimen Sierra - Amazonía, porque mediante el Decreto Ejecutivo No. 1126, se da a conocer que las clases continuarán en modalidad virtual debido a que se busca mitigar el contagio masivo y garantizar los derechos de las personas ante la pandemia del virus COVID-19. Debido a ello, el Ministerio de Educación proporciona los lineamientos: el Currículo Priorizado para la emergencia 2020-2021 y el plan Educativo Aprendamos juntos en casa 2021-2021.

El currículo priorizado para la emergencia tiene como finalidad promover la comprensión, se orienta por objetivos de aprendizaje y se desarrolla a través de conceptos esenciales para cada

subnivel de Educación General Básica (EGB) y nivel de Bachillerato General Unificado en Ciencias (BGU), esta organización de los aprendizajes “contempla criterios que aseguran el derecho a una educación de calidad en contextos de “normalidad”, emergencia o post emergencia” (MINEDUC, 2020, p.5).

En concordancia al panorama, el instructivo propone y enfoca utilizar metodologías activas siendo el estudiante el centro de aprendizaje, las mismas deben provocar la curiosidad, la investigación, la generosidad intelectual y mejorar la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa (MINEDUC, 2020).

Los fundamentos psicológicos que sostienen la propuesta retoman las ideas fundamentales del constructivismo como escuela que sostiene el currículo ecuatoriano, donde el estudiante construye su aprendizaje con base en sus experiencias y con el apoyo y guía del docente (MINEDUC, 2016).

Desde el punto de vista pedagógico la propuesta retoma las ideas expresadas por el MINEDUC; de que las metodologías activas van de la mano con las programaciones didácticas, las cuales atienden a la diversidad, entonces, “las instituciones educativas desarrollarán estrategias que tengan en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, favoreciendo su autonomía, la capacidad de aprender por sí mismos y promoviendo el trabajo cooperativo cuando sea posible” (MINEDUC, 2020, p.6).

En este sentido, el docente es quien decide cómo, cuándo y con qué estrategia realizar sus clases porque él es el principal actor educativo que conoce las características, necesidades e intereses de cada uno de sus estudiantes, él es quien puede generar una práctica educativa que desarrolle las capacidades de sus estudiantes y no únicamente adquieran destrezas con criterios de desempeño de manera aislada.

El Plan Educativo Aprendamos Juntos en Casa orienta las metodologías de aprendizaje que se deberían utilizar para el año lectivo, las sugerencias para la contextualización de los proyectos interdisciplinarios, la planificación y la evaluación. En este sentido, nuestro abordaje será exclusivamente en las metodologías de aprendizaje para el segundo de Bachillerato General Unificado.

Con soporte en el párrafo anterior, el marco referencial de la propuesta es el Proyecto PAC: Programa CA/AC (“Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar”) para enseñar a aprender en equipo (2008), el texto “Nueve ideas clave: el aprendizaje cooperativo” del autor Pere Pujolàs

(2008), el documento “Actuaciones y Estrategias Metodológicas Inclusivas” (2019), el documento “Propuestas inclusivas para la intervención con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE)” del 2020, y el epígrafe 1.3.2 del marco teórico, son las referencias teóricas de nuestra propuesta “Aprender a participar y cooperar”, y el significado del mismo es:

Aprender: actividad cotidiana intrínseca en el ser humano.

Participar: actividad determinada que se da acorde a la situación y contexto.

Cooperar: actividad que va de la mano con el aprender y participar.

La propuesta va dirigida para los docentes y de forma indirecta para todos los estudiantes del segundo BGU.

El objetivo general de la aplicación del sistema de actividades es *contribuir al aprendizaje y participación de la estudiante con discapacidad visual a través de actividades cooperativas en entornos virtuales*.

La importancia de la propuesta se encuentra en las actividades cooperativas porque se potencia el aprendizaje de todos los contenidos, la participación activa de todos los estudiantes, y promueve el desarrollo de valores como la solidaridad y el respeto por las diferencias.

La propuesta es de carácter metodológico y tiene un fin inclusivo, por tal razón se sugiere tomar en cuenta las siguientes consideraciones metodológicas debido a la particularidad de la estudiante con discapacidad visual:

- El material debe ser audiovisual por ejemplo: videos, podcasts o películas.
- Las presentaciones deben utilizar fondos oscuros y colores de alto contraste para la letra, el color blanco o amarillo son buenas opciones, ello ayudará al resto visual de la estudiante.
- Evitar utilizar distintos tipos de letras en la presentación, recomendable letra Arial.
- El tamaño de la letra de la presentación debe ser adecuada como de 14 a 18.
- Uso moderado de imágenes acorde al tema de la clase.
- Las imágenes en la presentación deben ser descritas.
- Evitar efectos de sonido en la presentación.
- Explicar el orden y cómo se va a llevar a cabo la clase de ese día.

Las sugerencias descritas son oportunas para el material y desarrollo de las clases tanto en modalidad virtual como presencial. Sin embargo, la propuesta está construida con base a las experiencias en modalidad virtual, por tal razón las sugerencias para su aplicación son para la misma modalidad.

A continuación, sugerencias para mejorar la emisión de información en los espacios asincrónicos y así mejorar la calidad de las actividades:

- Es necesario que cada docente tenga su propio chat grupal de WhatsApp con todo el curso, porque en este espacio se puede abordar de cerca y responder las inquietudes posteriores a la clase u otras cuestiones. En cambio, si hay un chat general para todos los docentes y los estudiantes se da una suma de información y la gran mayoría de las veces queda perdida.
- La clase por lo general en la modalidad virtual se da por Zoom, esta aplicación permite que la misma sea grabada, la misma es la mejor opción debido a que por diversas situaciones los estudiantes no se pueden conectar, y el enlace de la clase se puede subir al aula virtual o compartir por Google Drive.
- Configurar la clase por Zoom para libre acceso, es decir deshabilitar la opción de sala de espera, porque la inestabilidad del internet hace que algunas veces la aplicación de Zoom saque de la reunión al estudiante, al volver el estudiante debe esperar que el docente permita su ingreso, y como se encuentra dando clases no se da ello o si lo hace el estudiante atiende y participa de los últimos minutos de la misma.
- Generar un solo link para la clase, el mismo se debe anclar al aula virtual de la institución educativa y a su vez colocarlo en la descripción del chat grupal de WhatsApp.
- Si se desea realizar un documento con todos los links de las diferentes materias se pide que se comparta el link y los datos de acceso por escrito, y no una imagen de la información mencionada.

Los puntos mencionados facilitarán el aprendizaje y participación de la estudiante con discapacidad visual, pero también lo hará para los demás estudiantes debido a que tienen un enfoque inclusivo. Los mismos son indispensables para cualquiera de las actividades a desarrollarse. Ahora bien, antes de entrar al diseño de la propuesta se debe conocer que es un sistema de actividades.

Un sistema de actividades según Santovenia (2010) es “un conjunto de actividades colectivas previamente planificadas” (p.40). Entonces, el inicio de una actividad de aprendizaje requiere de un primer momento donde se ofrezca a los estudiantes información general sobre el tema, así como sobre su importancia, objetivos y estructura de lo que se realizará, de manera que atraiga la atención y motive a todos los estudiantes a aprender y participar activamente en el desarrollo de dichas actividades.

El sistema de actividades está diseñado en torno a los tres ámbitos de intervención tales como los del proyecto PAC: Programa CA/AC, no obstante, se ajusta a las necesidades del Segundo BGU, por ello se especifica cómo realizarlas en la modalidad virtual, lo cual responde a nuestro problema de investigación.

Los ámbitos de intervención de la propuesta siempre estarán relacionados, es decir, los tres ámbitos corroboran para el éxito de cada uno y los demás, porque cuando se busca cohesionar y conocer el grupo (ámbito de intervención A) se contribuye a crear las condiciones necesarias, aunque no totales, para que los estudiantes: trabajen, participen en equipo (ámbito de intervención B), quieran aprender (ámbito de intervención C) y aprendan a trabajar de esta manera (Pujolás, 2008).

Entonces, se pone en manifiesto que la forma de trabajar e implementar la propuesta debe ser simultánea y continua dado que no se consigue trabajar cooperativamente con una sola aplicación, su avance es progresivo y ello modula y mejora las estructuras cooperativas.

El aprendizaje cooperativo conlleva la implementación de estrategias y actividades de trabajo en equipo, debido a que es un elemento esencial en una estructura cooperativa. Por lo tanto, la composición y la formación de los equipos es uno de los elementos más importantes de esta propuesta. Para el desarrollo de la misma, se asume la definición de Pujolás et al. (2011):

La composición de los equipos debe de ser heterogénea (en género, etnia, intereses, capacidades, motivación, rendimiento, autonomía...). Cada equipo debe reproducir las características de todo el grupo clase. En cuanto a la capacidad - rendimiento - autonomía - interés - motivación, se debe procurar que un estudiante tenga un nivel alto en estos aspectos, con relación al colectivo, dos estudiantes, un nivel mediano, y otro estudiante, un nivel más bajo (p. 35).

Para asegurar la heterogeneidad, el docente que distribuya a los participantes en los diferentes equipos debe tener en cuenta, las preferencias y posibles incompatibilidades. De esta manera, se forman los equipos base, es decir, equipos que se mantienen estables a lo largo de un tiempo considerable.

El sistema de actividades se va a desarrollar de manera extracurricular, es decir no sé ancla a ninguna materia. Entonces, el contenido de las actividades es: aprender a cooperar, aprender a participar y aprender a aprender; el mismo busca que sea de beneficio, óptima y útil para todas las materias.

Las actividades tienen la siguiente estructura: nombre de la actividad, objetivo de la actividad (que se quiere lograr con la actividad), no hay contenido ni criterio con destreza de desempeño porque la misma la establece el docente, el desarrollo de la actividad (método de trabajo cooperativo para potenciar la inclusión educativa), los recursos y la evaluación.

3.2. Ámbitos de intervención

3.2.1. *Ámbito A (cooperar)*

En este ámbito del aprendizaje cooperativo, se quiere conseguir que el grupo se conozca para propiciar una cohesión de equipo. Se requiere actividades donde los estudiantes conozcan e intercambien sus gustos, preferencias, creencias, es decir que se puedan conocer para que se rompa esa estructura de trabajar únicamente por cumplir la tarea a presentarse.

Es necesario dejar claro que trabajar actividades direccionadas para la cohesión de grupos no es fácil, es más, el grupo en general no está preparado y muchas de las veces hay que replantear las actividades, porque recordemos que no saben trabajar en grupo, por lo que es necesario realizar actividades que enfoquen y fomenten dicha habilidad.

Tabla 4

Actividad 1 del ámbito A

Nombre de la actividad	El grupo nominal
Objetivo de la actividad	Obtener información, puntos de vista o ideas de los estudiantes sobre un tema o un problema determinado, de una forma estructurada, de modo que facilite la participación de todos los estudiantes.



Contenidos	Debate y consenso												
Métodos	El grupo nominal es una técnica que permite la participación de todos los estudiantes, debido a que facilita el debate e intercambio de ideas valorando la diversidad de pensamientos y propuestas.												
<p>Desarrollo</p> <p>El docente es el guía o facilitador de la dinámica, explica cuál es el objetivo que se pretende lograr con la aplicación de esta técnica, y cuál es el tema o el problema sobre el cual hace falta centrar toda la atención.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Durante unos diez minutos aproximadamente, cada equipo escribirá las propuestas o ideas que le vienen a la cabeza sobre el tema o el problema de que se trata. - El docente pide a los grupos que expresen una de las ideas que han escrito y las va anotando en la pizarra virtual. <p>Si algún grupo tiene más de una idea tendrá que esperar, para comentar la segunda, una vez que se haya completado la primera vuelta, y suponiendo que en esta vuelta su idea no haya sido aportada por algún otro grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Queda claro, pues, que lo importante son las ideas, no quienes las han aportado. <p>Cuando se han anotado todas las ideas, tras haber completado las vueltas que hayan sido necesarias, el docente pregunta si todo ha quedado claro para todos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si hay alguna duda sobre alguna aportación, es el momento de pedir a quienes hayan formulado la idea que hagan las aclaraciones convenientes. Se trata solo de aclaraciones, no de objeciones o críticas a las ideas recogidas. <p>Luego, cada grupo jerarquiza las ideas expuestas, puntuando con un 1 la que considera más importante, con un 2, la segunda en importancia, y así sucesivamente hasta haber puntuado todas las ideas expuestas (si había 5 ideas, la última tendrá una puntuación de 5).</p> <table border="1" data-bbox="203 1333 937 1707"> <thead> <tr> <th></th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>idea 1</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>idea 2</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>idea 3</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>idea 4</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>idea 5</td> <td>4</td> </tr> </tbody> </table> <p>Acto seguido se anotan, en la pizarra, junto a cada una de las ideas, la</p>			idea 1	3	idea 2	1	idea 3	5	idea 4	2	idea 5	4	<p>Recursos</p> <p>Pizarra virtual: puede ser la de pizarra de Zoom o se puede utilizar la aplicación de Google Jamboard.</p>
idea 1	3												
idea 2	1												
idea 3	5												
idea 4	2												
idea 5	4												



<p>puntuación que le ha otorgado cada grupo, y, al final, se suman las puntuaciones de cada idea. De este modo se puede saber cuáles son las ideas más valoradas por todo el grupo clase: las que hayan obtenido menos puntuación entre todos los participantes.</p>						
	3	3	4	4	3	
	2	1	1	1	1	
	1	2	3	3	4	
	5	4	2	2	2	
	4	5	5	5	5	
Evaluación		<p>Tras haber sumado el puntaje que obtuvo cada grupo a las cinco ideas, y en relación con el ejemplo, la idea 2 sería la más importante. Finalmente, el docente comenta y explica los resultados obtenidos.</p>				

Tabla 5

Actividad 2 del ámbito A

Nombre de la actividad	Tag <i>¿Qué prefieres?</i>
Objetivo de la actividad	Obtener información acerca de los gustos, preferencias e intereses de los estudiantes de una manera dinámica, de modo que facilite la interacción y la cohesión grupal entre todos los estudiantes. Es propicia para las actividades de inicio o medio año lectivo.
Contenidos	Cohesión de grupo
Métodos	La estructura de la actividad está basada en el aprendizaje cooperativo específicamente en la técnica dónde, cuándo y cómo trabajar la cohesión del grupo.
Desarrollo	Recursos
El docente orienta, guía y conduce la actividad. Prepara su material acorde a las consideraciones para los materiales antes expuestos. Las diapositivas están diseñadas como la siguiente imagen:	Diapositivas: puede



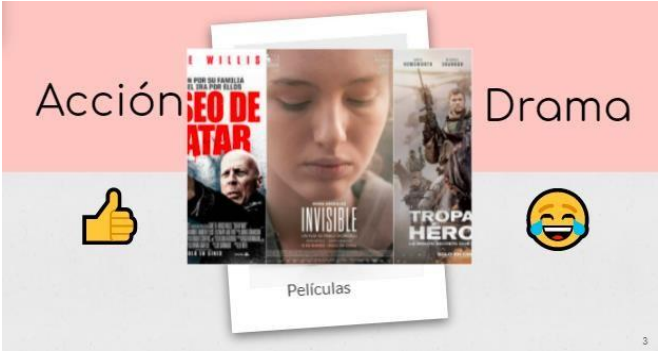
 <p>Los estudiantes responderán con los emojis de la plataforma Zoom, el emoji de <i>me gusta</i> (<i>like</i>) significaba la actividad escrita encima de él y el emoji de la <i>cara riéndose</i> (<i>laugh face</i>) significaba la actividad escrita encima de él.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente elige dos estudiantes para que anoten los gustos de sus compañeros, también ellos participan de la actividad. 	<p>realizarse en PowerPoint, Genially: https://genially.es/ o Canva: https://www.canva.com/es_419/</p> <p>Emojis de Zoom.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>La actividad se consolida con los dos estudiantes porque expondrán a quienes les gusta tal cosa. Esta actividad es propia para realizarla al inicio de año y que los estudiantes se puedan conocer, aún más si hay estudiantes de nuevo ingreso.</p>

Tabla 6

Actividad 3 del ámbito A

<p>Nombre de la actividad</p>	<p>Puzzles de adivinanzas, versos o refranes</p>	
<p>Objetivo de la actividad</p>	<p>Tiene como finalidad que los estudiantes se conozcan, se relacionen y vayan adquiriendo confianza entre ellos. La actividad es propicia para los primeros días del año lectivo.</p>	
<p>Contenidos</p>	<p>Interrelación y conocimiento mutuo</p>	
<p>Métodos</p>	<p>El método de aprendizaje cooperativo de puzzles favorece la interrelación entre los integrantes de cada equipo y del grupo.</p>	
<p>Desarrollo</p> <p>La actividad se desarrolla en equipos de 4 integrantes, una vez iniciada la sesión, el docente enumera a los equipos para poder abrir las salas. Luego explica la actividad, la misma consiste en descubrir la adivinanza escondida en el puzzle.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente configura las salas para que puedan ingresar voluntariamente, para la estudiante con discapacidad visual, el 	<p>Recursos</p> <p>Mentimeter: la misma ofrece una gama de opciones para realizar este tipo</p>	



<p>docente la envía directamente a la sala.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El puzzle se puede realizar en la aplicación de Mentimeter. <p>En las salas trabajarán por 15 a 20 minutos. Para descubrir la adivinanza, hablarán entre ellos y se harán preguntas de conocimiento mutuo para descubrir la respuesta. Posterior a ello, deberán elegir quien expone la adivinanza. Finalizado ello, se presentará cada equipo.</p>	<p>de actividades: https://www.mentimeter.com/</p>
<p>Evaluación</p>	<p>El delegado de cada equipo leerá la adivinanza y se presentarán mutuamente.</p>

Tabla 7

Actividad 4 del ámbito A

<p>Nombre de la actividad</p>	<p>La entrevista</p>
<p>Objetivo de la actividad</p>	<p>Obtener información acerca de los gustos, intereses y particularidades de los estudiantes de una manera dinámica, de modo que afiance el conocerse entre los estudiantes, a su vez se puede identificar a las personas extrovertidas dado que ellos por lo regular conversan y preguntan con más facilidad, a diferencia de los introvertidos. Es propicia para las actividades de inicio o medio año lectivo.</p>
<p>Contenidos</p>	<p>Cooperación dentro del grupo</p>
<p>Métodos</p>	<p>La entrevista es una técnica de aprendizaje cooperativo que potencia la cooperación y participación de todos los estudiantes, lo que permite valorar sus opiniones y responder a sus necesidades.</p>
<p>Desarrollo En las salas de Zoom, los estudiantes trabajarán en parejas por 10 minutos, platicarán de: cuando es su cumpleaños, como ha sido su semana, como se sienten ellos ahora en la modalidad virtual, si se han enfermado, si tienen mascotas, sus gustos, películas, música, libros, con quienes viven, cómo está su familia, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - De esta entrevista cada uno de ellos debe de sacar la mayor información del otro y luego lo debe explicar oralmente al resto de la clase. <p>Además, también se debe escribir un pequeño texto que acompañaría la foto de su compañero.</p> <p>Acabado los 10 minutos, los estudiantes se integran a la reunión general,</p>	<p>Recursos</p> <p>Padlet: https://es.padlet.com/dashboard</p> <p>Cuaderno</p>



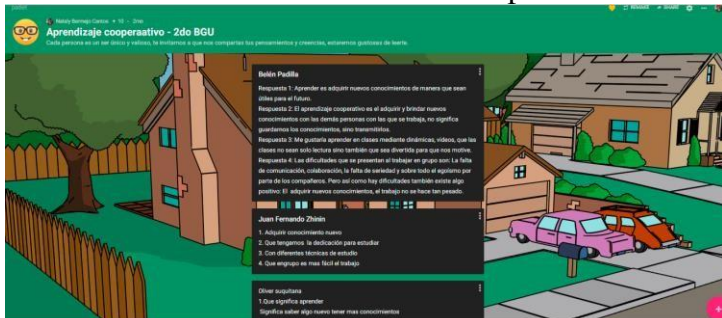
el docente elige qué pareja compartirá la entrevista realizada a su otro compañero.	
Evaluación	<p>Como los espacios son escasos, se explica que los párrafos a elaborar se subirán al Padlet (se establece tiempo y fecha tope) para que todos puedan leer y la siguiente clase se socializa acerca de las entrevistas a cada compañero.</p> 

Tabla 8

Actividad 5 del ámbito A

Nombre de la actividad	Nos conocemos bien
Objetivo de la actividad	Sirve para conocer a los estudiantes y que los mismos interactúen y fomenten su confianza. La actividad es propicia para los primeros días del año lectivo.
Contenidos	Interacción grupal
Métodos	La ficha es un método que permite la interacción entre todos los estudiantes para facilitar el proceso de inclusión y potenciar el conocimiento mutuo.
Desarrollo	Recursos
<p>Dos o un día antes de la clase el docente envía al chat grupal o lo sube al aula virtual del curso (avisar en la clase anterior para que los estudiantes estén pendientes) una ficha con datos a llenar individualmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La ficha es oportuna que se llene en un documento de Word para que sea accesible para todos los estudiantes. <p>La ficha con datos tendrá los siguientes ítems: nombre, edad, dónde nació, qué animal le gusta y una imagen, dibujo, nombre de alguna canción, nombre de alguna poesía o nombre de algún libro con el que se identifiquen.</p>	<p>Ficha realizada en Word</p>



El docente socializa todas las fichas en la clase, sin mencionar el nombre del autor. Los estudiantes deberán ir anotando de quien piensan que es esa ficha y su por qué, paulatinamente el docente las socialice.	
Evaluación	Una vez finalizado, el docente preguntará aleatoriamente a sus estudiantes por la ficha número 5, 8, 1, 20, etcétera, entonces el estudiante expondrá de quien piensa que es y el porqué.

Tabla 9

Actividad 6 del ámbito A

Nombre de la actividad	Mis profesiones favoritas
Objetivo de la actividad	Tiene como objetivo que cada estudiante comparta sus gustos para que posteriormente trabaje en grupo y tenga experiencias positivas al momento de hacerlo. Propicia para inicio o mitad del año lectivo.
Contenidos	Importancia de trabajar en equipo
Métodos	La actividad basada en el programa para enseñar a trabajar en equipos cooperativos permite que los estudiantes hagan valoraciones sobre la importancia de trabajar en equipo fortaleciendo los procesos de inclusión.
Desarrollo La actividad se desarrolla en grupos de 4 estudiantes, los grupos se establecen antes de iniciar la clase. En la actividad cada estudiante piensa tres profesiones que le gustaría poder ejercer en el futuro. En cada grupo, entre todos tienen que analizar cuantas más profesiones mejor, sin que haya ninguna repetida. - Para ello cada estudiante piensa tres, dice en voz alta la que ha escogido en primer lugar, y, si ya la ha dicho otra persona antes, dice la segunda, o la tercera, que había apuntado. Una vez todos saben la profesión que les ha tocado analizar responden a las siguientes preguntas: 1. ¿En qué consiste esta profesión? Enumera unas cuantas tareas (cuatro o cinco) que hacen las personas que ejercen esta profesión. 2. ¿Para hacer la mayoría de estas tareas, los que ejercen esta profesión necesitan la colaboración de alguna otra persona del mismo oficio o bien de un oficio parecido o complementario? SÍ/NO	Recursos Documento en Google Drive



<p>3. ¿Los que ejercen esta profesión, es mejor que sepan trabajar en equipo? SÍ/NO</p> <p>Deben anotar todas las respuestas y las mismas las deben tener todos los integrantes del grupo, por ello lo harán en un documento en Google drive, debido a que se puede compartir fácilmente. Tienen 10 minutos para esta actividad.</p> <p>Vuelven a la sala general y se reagrupa a los equipos, se formarán un total de cuatro grupos, debido a que un integrante de cada equipo debe representar a su equipo en el nuevo grupo.</p> <p>Se abren las cuatro salas, tienen 20 minutos para ello. Aquí cada integrante comparte lo que trabajó en su anterior grupo. Después, se ponen en común los totales de cada equipo, para saber, de todas las profesiones analizadas:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Cuántas hay que, para ejercerlas, se necesita trabajar en equipo, y cuántas no?- ¿Cuántas hay que, para ejercerlas, es muy importante saber trabajar en equipo?- ¿Cuántos estudiantes hay en la clase que consideren que, en la escuela o el colegio, les han enseñado de forma sistemática a trabajar en equipo, y cuantos hay que consideren que no?	
<p>Evaluación</p>	<p>Con base a las últimas preguntas, en la sala general se hacen las valoraciones pertinentes, para descubrir la importancia del trabajo en equipo y la necesidad de que se les enseñe a trabajar de esta manera.</p>

Ninguna actividad tiene la intención de anteponerse a la otra porque cada una tiene la finalidad de potenciar la cohesión grupal, además las mismas se pueden ir trabajando a la par con otras actividades académicas.

3.2.2. *Ámbito B (participar)*

Para el ámbito B (participar) podemos constatar al aprendizaje cooperativo como un conjunto heterogéneo de técnicas, estrategias y recursos metodológicos estructurados, destinados a responder a las necesidades concretas de cada situación educativa del aula. Por ello, las actividades con estructuras de aprendizaje cooperativo se organizan, siguiendo los siguientes pasos:

- Se debe especificar los objetivos académicos ¿qué vamos a aprender?, y los objetivos de la tarea ¿qué vamos a hacer juntos? Es fundamental facilitar la guía de trabajo y con base en la misma explicar a todo el grupo clase su desarrollo. Además, es primordial compartir la rúbrica de evaluación para que los estudiantes interioricen los objetivos. Una estrategia

para constatar si se ha entendido cómo se debe desarrollar el trabajo es solicitar a un estudiante que explique a otro lo expuesto.

Tabla 10

Lista de cotejo para evaluar el trabajo cooperativo del grupo

LISTA DE COTEJO PARA TRABAJO COOPERATIVO - SEGUNDO DE BACHILLERATO		1	2	3	4
<i>Expresión oral</i>	<ul style="list-style-type: none"> ¿Se utiliza un tono de voz adecuado? 				
<i>Dominio de la temática</i>	<ul style="list-style-type: none"> Expone con fluidez y seguridad la temática planteada Los contenidos tratados, ¿son concretos y siguen un hilo argumental? 				
<i>Estructura y orden</i>	<ul style="list-style-type: none"> Se presenta al equipo y sus integrantes. Se indica el tema o tópico a desarrollar. Se ofrece un cierre bien estructurado con conclusiones sobre el tema tratado. Respetar los tiempos establecidos (máximo 4 minutos). 				
<i>Calidad y pertinencia de los materiales empleados</i>	<ul style="list-style-type: none"> El material, ¿es interesante y atractivo? Los videos utilizados, ¿son de buena calidad? (imagen y audio) Las presentaciones (PowerPoint, Prezi, etc.), ¿están bien construidas? 				
<i>Trabajo en equipo</i>	<ul style="list-style-type: none"> Se evidencia la complementación del equipo. Se demuestra un trabajo coordinado y cooperativo. El equipo se apoya para responder a las inquietudes planteadas por sus compañeros y docentes. 				
<i>Total</i>	20/2 10				

Elaboración propia.

- Se decide el tamaño de los grupos y se asignan los miembros a sus grupos respectivos.
- Se organiza el grupo clase para promover la cooperación y se explica la tarea teniendo especial cuidado en que queden claramente definidos el tipo de cooperación y los papeles que tiene cada miembro del grupo en las diferentes fases. En este momento es especialmente importante dejar muy clara la responsabilidad individual y la grupal, y qué sentido tiene el cooperar.
- Asegurar la participación equitativa de todos los estudiantes del y en el grupo.



Tabla 11

Actividad 1 del ámbito B

Nombre de la actividad	Noticias y preguntas											
Objetivo de la actividad	Se puede utilizar para cualquier tema de clase. Por lo regular se utiliza en la materia de Lengua y Literatura porque se puede dividir las lecturas o las noticias y que las mismas sean trabajadas en grupo, no obstante, se puede adaptar en otras materias donde tengan la finalidad de enseñar a través del aprendizaje cooperativo.											
Contenidos	El trabajo en equipo como recurso para la inclusión.											
Métodos	Es una estructura cooperativa básica de aprendizaje cooperativo que favorece la interdependencia positiva.											
Desarrollo	<p>Cada equipo tiene una noticia que leer y debe formular 5 preguntas para los otros equipos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una clase anterior el docente comparte y explica la guía de trabajo, en ella estará la noticia para cada equipo y los integrantes de cada equipo. - Se recuerda tomar las consideraciones para los materiales a utilizar para la exposición en la clase debido a la particularidad de la estudiante con discapacidad visual. <p>El equipo expone y explica de qué trató la noticia para posteriormente realizar las preguntas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente es quien decide a qué grupo va a realizar las preguntas, ello lo dice cuando el grupo acaba de exponer, ella es una buena estrategia para que todo el grupo de clase esté atento y preste atención a la exposición. Por ejemplo: <table border="1" data-bbox="224 1430 959 1738"> <thead> <tr> <th>Expone y pregunta</th> <th>Responde</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Grupo 1</td> <td>Grupo 8</td> </tr> <tr> <td>Grupo 2</td> <td>Grupo 7</td> </tr> <tr> <td>Grupo 3</td> <td>Grupo 6</td> </tr> <tr> <td>Grupo 4</td> <td>Grupo 5</td> </tr> </tbody> </table>	Expone y pregunta	Responde	Grupo 1	Grupo 8	Grupo 2	Grupo 7	Grupo 3	Grupo 6	Grupo 4	Grupo 5	Recursos
Expone y pregunta	Responde											
Grupo 1	Grupo 8											
Grupo 2	Grupo 7											
Grupo 3	Grupo 6											
Grupo 4	Grupo 5											
		<p>Noticias</p> <p>Guía de trabajo</p> <p>Rúbrica de evaluación</p>										



Grupo 5	Grupo 4	
Grupo 6	Grupo 3	
Grupo 7	Grupo 2	
Grupo 8	Grupo 1	
Evaluación	El docente retroalimenta la exposición del trabajo y a su vez pide una de parte del grupo que respondió las preguntas.	

Tabla 12


Actividad 2 del ámbito B

Nombre de la actividad	Parada de tres minutos	
Objetivo de la actividad	Es una forma de regular “de estructurar” la actividad más amplia que el grupo está haciendo en un momento dado, de modo que se facilite la interacción entre los estudiantes y su participación en la misma.	
Contenidos	Participación	
Métodos	La técnica “parada de tres minutos” para potenciar la participación y la interacción.	
Desarrollo	<p>De vez en cuando el docente interrumpe su explicación y establece una breve parada de tres minutos (o el tiempo que se considere más oportuno), para que apaguen su cámara, y en equipo ya sea por Zoom o WhatsApp piense y reflexione sobre lo que les ha explicado, hasta aquel momento, y piense dos o tres preguntas o dos o tres dudas o aspectos que no han quedado suficientemente claros sobre el tema en cuestión, que después deberán plantear.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una vez transcurridos estos tres minutos el portavoz de cada equipo plantea una pregunta o duda (de las tres que han pensado), una por equipo en cada ronda. Si una pregunta u otra de muy parecida ya ha sido planteada por otro equipo, se la saltan. - Pueden levantar la mano o escribir en el chat de Zoom, entonces si son 6 equipos el docente debe tener 6 preguntas en total. - Se trabaja en los equipos base. <p>Es aconsejable de 2 a 3 paradas dependiendo del tema o contenido a</p>	Recursos
		Chat de Zoom

trabajar y también de la duración de la clase.	
Evaluación	Cuando ya se han planteado todas las preguntas, el docente las anota para que las mismas puedan ser respondidas durante la clase. La dinámica es la misma hasta la nueva parada de tres minutos.

Tabla 13

Actividad 3 del ámbito B

Nombre de la actividad	Preguntas y respuestas (Jeopardy)	
Objetivo de la actividad	Sirve para consolidar los conocimientos trabajados en semanas anteriores a través de un trabajo en equipo, tiene la dinámica de un juego, mismo que permite aprender contenidos conceptuales de manera divertida y grupal.	
Contenidos	Participación grupal	
Métodos	La técnica de preguntas y respuestas fomenta la participación en equipo reforzando los conocimientos previos.	
Desarrollo	<p>Todos los equipos se preparan con la misma información, el docente incentiva, motiva y avisa que habrá una variante para la siguiente clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una clase anterior el docente comparte y explica la guía de trabajo, en ella se detalla todos los temas e información porque la siguiente clase se realizará una evaluación de manera grupal, en el mismo documento se encuentra cada equipo y los integrantes del mismo. 	<p>Recursos</p> <p>Jeopardy: https://www.playfactile.com/</p> <p>Guía de trabajo</p>
	 <p>En esta aplicación el docente puede preparar su material de clases, cada pregunta tiene un valor, de 100 a 500 y la complejidad es receptivamente al valor. Antes de empezar la evaluación, el docente lee y comparte en la</p>	



clase y al chat grupal que icono tiene cada equipo.

- La aplicación gratuita permite la creación hasta de 5 iconos, es decir solo 5 grupos. No obstante, acorde a los grupos de la clase, que en nuestro caso son ocho. Hemos pensado de la siguiente manera:

<i>Piña</i>	Grupo 1	Grupo 5
<i>Naranja</i>	Grupo 2	Grupo 6
<i>Guineo</i>	Grupo 3	Grupo 7
<i>Limón</i>	Grupo 4	Grupo 8

Para que se entienda mejor el docente realiza una primera ronda de preguntas a los grupos, y en la siguiente ronda a los otros grupos, la suma o disminución de los puntajes va para el mismo icono.

Esta dinámica ayudará a que los equipos se preparen y se apoyen entre sí.

Evaluación

El docente da a conocer que equipos o qué equipos ganaron y para cerrar, realiza preguntas de reflexión como las siguientes:

- ¿Los contenidos son fáciles de recordar?
- Puede apoyar a mi equipo con mi preparación ¿Por qué?

Tabla 14

Actividad 4 del ámbito B

Nombre de la actividad	El juego de las palabras
Objetivo de la actividad	Tiene la finalidad de fomentar el aprendizaje cooperativo, de modo que todos avancen en sus aprendizajes sin quedar con algún vacío de los contenidos ya trabajados.
Contenidos	Interdependencia positiva
Métodos	La estructura de la actividad busca fomentar el aprendizaje cooperativo a través de un juego de palabras que facilite la interdependencia positiva.



<p>Desarrollo</p> <p>El docente escribe en la pizarra virtual y en el chat unas cuantas palabras-clave sobre el tema que están trabajando o ya han terminado de trabajar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los equipos estarán formados de 5 integrantes, que el docente los agrupará en las salas aleatoriamente. <p>La actividad consiste en que los estudiantes deben escribir una frase con estas palabras (cada uno a partir de una de las palabras clave), o expresar la idea que hay “detrás” de estas palabras.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tienen 5 minutos para ello y es de manera individual. <p>A continuación, siguiendo un orden determinado, cada estudiante comparte su idea o frase a sus compañeros en el equipo, los cuales la corrigen, la matizan, la completan. De alguna forma, la “hacen suya” y ya es una frase colectiva, de todo el equipo, no del que la ha escrito en primer lugar. Tienen 15 a 20 minutos máximo.</p> <p>Después las ordenan siguiendo un criterio lógico, componiendo una especie de esquema-resumen o mapa conceptual del tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eligen quién va a exponer las frases o ideas cuando el docente pase por la sala. <p>El docente pasa por cada sala y cuando ha dado el visto bueno al orden que han determinado, el equipo debe elegir quien pasa a limpio, no puede ser él mismo quien expuso el trabajo, es decir realizar el documento donde conste el nombre de todos los integrantes y su trabajo.</p>	<p>Recursos</p> <p>Pizarra virtual: puede ser la de pizarra de Zoom o se puede utilizar la aplicación de Google Jamboard.</p> <p>Aula virtual</p>
<p>Evaluación</p>	<p>El encargado de pasar a limpio el trabajo, lo sube al aula virtual y hace llegar una copia para cada integrante del equipo.</p>

Tabla 15

Actividad 5 del ámbito B

<p>Nombre de la actividad</p>	<p>Cadena de preguntas</p>
<p>Objetivo de la actividad</p>	<p>Se trata de una estructura apta para repasar el tema o los temas trabajados hasta el momento y preparar el examen o simplemente para hacer una evaluación formativa y comprobar hasta qué punto se han conseguido los objetivos previstos, y rectificar o ajustar, si es preciso, la programación.</p>
<p>Contenidos</p>	<p>Comunicación asertiva</p>
<p>Métodos</p>	<p>La técnica permite reforzar contenidos previos a través del aprendizaje cooperativo mediante una comunicación asertiva entre todos los integrantes del grupo.</p>



<p>Desarrollo Durante tres minutos aproximadamente cada equipo piensa una pregunta sobre el tema o los temas estudiados hasta el momento, que planteará a otro equipo, siguiendo un orden determinado, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo 1 a Equipo 2 • Equipo 2 a Equipo 3 • Equipo 3 a Equipo 1 <p>Cada equipo tiene dos portavoces: uno para hacer la pregunta que han pensado entre todos y otro para dar la respuesta que han pensado entre todos. Si una pregunta ya ha sido planteada con anterioridad, no se puede repetir y se salta el equipo que la había planteado.</p> <p>Acabada la primera ronda, se dejan tres minutos más para pensar nuevas preguntas, pasados los cuales se iniciará una nueva cadena, pero en dirección contraria: cada equipo hace la pregunta al equipo que en la primera ronda les había hecho la pregunta a ellos.</p>	<p>Recursos</p> <p>Plataforma Zoom</p> <p>Cuaderno</p>
<p>Evaluación</p>	<p>Cada equipo expondrá mínimo una pregunta en cada parada o ronda de tres minutos. Para evaluar se debe tener en cuenta la coherencia y correspondencia de preguntas y respuestas.</p>

Tabla 16

Actividad 6 del ámbito B

<p>Nombre de la actividad</p>	<p>Coop-Coop</p>	
<p>Objetivo de la actividad</p>	<p>Contribuir a intensificar el protagonismo de los estudiantes en el proceso de enseñanza - aprendizaje.</p>	
<p>Contenidos</p>	<p>Cooperación basada en experiencias</p>	
<p>Métodos</p>	<p>La técnica conocida con el nombre de Coop-Coop, fue ideada por Spencer Kagan el año 1985</p>	
<p>Desarrollo Consiste en formar grupos de trabajo que permitan a los estudiantes investigar sobre cada tema propuesto, profundizando en los aspectos esenciales, para compartir este nuevo conocimiento con sus compañeros. - <i>Fase 1:</i> diálogo centrado en los estudiantes, se anima a todo el grupo clase a descubrir y expresar sus intereses sobre el tema a</p>	<p>Recursos</p> <p>Plataforma Zoom</p> <p>Diapositivas u</p>	



<p>estudiar, a través de lecturas o experiencias.</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Fase 2:</i> selección y desarrollo de los equipos de trabajo. Se crean equipos heterogéneos en sexo, cultura, rendimiento, de 4 a 5 integrantes y se favorece con dinámicas de grupo la confianza y las habilidades necesarias para empezar la tarea.- <i>Fase 3:</i> seleccionar el tema del equipo, cada equipo elige el aspecto del tema que le resulta de mayor interés, como resultado de la discusión inicial, para investigar sobre el mismo y profundizar en su estudio.- <i>Fase 4:</i> selección del subtema (trabajo individual) dentro de cada equipo se distribuyen las tareas entre sus integrantes.- <i>Fase 5:</i> preparación del subtema, se trabaja individualmente, cada cual en la parte del tema de la que se ha responsabilizado.- <i>Fase 6:</i> presentación del subtema, cada estudiante presenta su trabajo al resto de compañeros de equipo, de manera formal. Esto significa que todos tienen un tiempo asignado para exponer sus conclusiones ante los demás.- <i>Fase 7:</i> preparación de la exposición de equipo, se sintetizan los subapartados y se elige la forma de exposición: debate, dramatización, mural, demostración, exposición magistral, etc. <p>Se debe animar a utilizar todo tipo de formato y recursos audiovisuales.</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Fase 8:</i> exposiciones de los equipos.	<p>otros recursos virtuales para exposición.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>El grupo-clase evalúa cada una de las exposiciones del equipo. Cada equipo evalúa las contribuciones individuales de sus miembros. El docente evalúa un resumen o presentación individual de cada estudiante.</p>

Tabla 17

Actividad 7 del ámbito B

<p>Nombre de la actividad</p>	<p>Lectura compartida (Padlet)</p>
<p>Objetivo de la actividad</p>	<p>Tiene la finalidad de trabajar los procesos de lectura de manera dinámica y a su vez fortalecer el aprendizaje cooperativo, de modo que todos avancen en sus aprendizajes y habilidades.</p>
<p>Contenidos</p>	<p>Corresponsabilidad</p>



Métodos	La técnica de lectura compartida asegura la corresponsabilidad de todos los integrantes del equipo para garantizar al máximo la calidad del trabajo en equipo.
Desarrollo En el momento de leer un texto, se puede hacer de forma compartida, en equipo. Un integrante del equipo lee el primer párrafo, después de que su compañero haya leído el primer párrafo, deberá explicar lo que éste acaba de leer, o deberá hacer un resumen. Los estudiantes al finalizar la clase, trabajarán en equipos para responder las 4 preguntas que el docente facilitará en la guía de trabajo. Las consignas del trabajo son las siguientes: <ul style="list-style-type: none">- Se trabaja en los grupos base.- Solo una persona del grupo (decide el grupo) sube el trabajo al Padlet.- Se debe adjuntar una foto donde evidencie que todos los integrantes participaron para la realización del trabajo. Se sugiere que las preguntas sean abiertas, es decir que permita la reflexión y análisis para que los estudiantes puedan consolidar sus aprendizajes y a la vez fomentar la comunicación asertiva.	Recursos Padlet: https://es.padlet.com/dashboard Guía de trabajo
Evaluación	En la siguiente clase el docente trabaja con base en las respuestas del grupo porque ellas son importantes y necesarias de abordarlas.

Incentivar y enseñar a trabajar cooperativamente no es sencillo, pero tampoco imposible, si bien en la virtualidad se complicó la afectividad y las ganas de aprender por parte de todos los estudiantes, a través de la educación virtual, se puede dar otra mirada y trabajar de la par todas ellas.

Es claro que por el hecho de proponer las actividades, saldrán del todo bien, pero se van mejorando a medida que se las trabaja. Hay un sin fin de actividades que se puede ajustar de acuerdo a las materias, objetivos y destrezas que se quiere conseguir, queda a imaginación y motivación del docente replantearse y disfrutarlas en su labor.

3.2.3. *Ámbito C (aprender)*

El ámbito C incluye las actuaciones encaminadas a enseñar a los estudiantes de una forma explícita y sistemática a trabajar en grupo o equipo, además de utilizar, de forma regular, esta forma de organizar la actividad en el aula. De esta manera, los estudiantes tienen la oportunidad

continua y “normalizada” (no forzada) de practicar y por ende, de desarrollar competencias básicas, sobre todo las relacionadas con la comunicación.

El trabajo en equipo, debe ser un contenido más que debemos enseñar (cómo pretendemos destacar en el Ámbito de Intervención C) por lo tanto, las actividades de este ámbito se proponen de acuerdo a los siguientes aspectos esenciales para el desarrollo de competencias y habilidades de aprendizaje cooperativo:

1. Para que el trabajo en equipo sea eficaz, lo primero que los integrantes de un equipo deben de tener claro son los objetivos que persiguen, a saber: aprender y ayudarse a aprender.
2. Es imprescindible, el ejercicio de distintos roles dentro del equipo: coordinador, secretario, responsable de material, portavoz, ayudante, etc. Para acentuar lo que se denomina la interdependencia positiva de roles, es necesario que cada integrante del equipo tenga asignado un rol y sepa exactamente qué debe hacer (las responsabilidades que tiene) para ejercer este rol. Igualmente, si el equipo debe hacer o producir algo (un trabajo escrito, un mural, una presentación oral...) es necesario que se distribuyan el trabajo a realizar (que todos participen en el trabajo) y así acrecentar lo que se denomina la interdependencia positiva de tareas.
3. Los equipos de trabajo (que cuando se estabilizan denominamos Equipos de Base) se convierten en las unidades básicas de distribución de los participantes en un programa. Ya no se trata de un equipo esporádico, formado para llevar a cabo en equipo las actividades previstas para una sesión de clase, sino de equipos estables que trabajan juntos cada vez que el docente lo requiere. A medida que trabajan juntos, se conocen más a fondo y se hacen más amigos, lo cual va incrementando en ellos lo que se denomina la interdependencia positiva de identidad. Para incrementar esta identidad se pueden utilizar distintos recursos: poner un nombre al equipo, tener un logotipo, guardar sus “papeles” en lo que denominamos el Cuaderno del Equipo, etc.
4. Entre las habilidades sociales propias del trabajo en grupos reducidos podemos citar las siguientes: escuchar con atención a mis compañeros, usar un tono de voz suave, respetar el turno de palabra, preguntar con corrección, compartir las cosas y las ideas, pedir ayuda con corrección, ayudar a mis compañeros, acabar las tareas, estar atento, controlar el tiempo de trabajo, etc. Estas habilidades sociales pueden convertirse en compromisos

personales de cada integrante del equipo como su contribución personal al buen funcionamiento del mismo.

Tabla 18

Actividad 1 del ámbito C

Nombre de la actividad	Enseñar a trabajar en equipo	
Objetivo de la actividad	Sensibilizar y concientizar la importancia del aprendizaje cooperativo, con el apoyo de distintas actividades.	
Contenidos	Aprender en equipo	
Métodos	La estructura de la actividad permite la cooperación basada en proyectos comunes para sensibilizar a todos los estudiantes de la importancia del aprendizaje cooperativo.	
Desarrollo	<p>Se propone la dinámica de grupo “proyectos comunes” para cada equipo, con la intención de facilitar un mayor conocimiento mutuo de los estudiantes a través de la plataforma Zoom.</p> <p>El docente deberá elegir el momento más idóneo para organizar a los equipos, determinando cuáles son los proyectos comunes que comparten los estudiantes durante el periodo lectivo? a continuación cada equipo establece las primeras normas o compromisos de funcionamiento. Las normas no se “imponen” desde el principio ni se las dicta. Más bien se van determinando a medida que surja la necesidad de ello.</p> <p>La actividad consiste en la elaboración progresiva de normas a partir de las necesidades prácticas del equipo que se presentan en forma de problemas o dificultades, que vayan apareciendo a lo largo del trabajo en proyectos comunes, proyectos como: día del maestro, día del escudo nacional, inauguración de las jornadas deportivas, etc.</p>	Recursos
Evaluación	Cada equipo presentará sus normas o convenios de funcionamiento, para el posterior intercambio de opiniones y valoraciones acerca de la importancia del aprendizaje cooperativo.	

Tabla 19



Actividad 2 del ámbito C

Nombre de la actividad	Organización interna de los equipos
Objetivo de la actividad	Organizar el trabajo en equipo, para interiorizar el sentido de pertenencia e interdependencia positiva.
Contenidos	Organización
Métodos	La estructura de la actividad facilita la organización del trabajo en equipo debido a que refuerza el sentido de pertenencia al equipo.
Desarrollo	Recursos
<p>La actividad se desarrolla en los equipos de base, de la actividad 1 (proyectos comunes), para iniciar es importante que los estudiantes realicen la elección de un nombre y un logotipo del equipo, como señal de identidad.</p> <p>A continuación el docente debe reforzar el sentido de pertenencia al equipo, mediante el acompañamiento a los estudiantes en la construcción de:</p> <ul style="list-style-type: none">• Los objetivos que persigue el equipo.• La organización interna del equipo con la determinación y distribución de los cargos a ejercer dentro de él, con la especificación de las funciones propias de cada cargo.	<p>Plataforma Zoom</p> <p>Presentaciones en PowerPoint u otros recursos digitales.</p>
Evaluación	Los estudiantes al finalizar la actividad presentarán un Plan de Equipo en el que se evidencien los objetivos, las normas de funcionamiento y la organización interna del equipo.

Tabla 20

Actividad 3 del ámbito C

Nombre de la actividad	Evaluar el trabajo en equipo
Objetivo de la actividad	Autoevaluar y coevaluar el trabajo en equipo.



Contenidos	Evaluación en equipo
Métodos	La actividad permite aprender a evaluar en equipo el trabajo cooperativo y las habilidades que los estudiantes desarrollen.
Desarrollo En la actividad de evaluación del trabajo los estudiantes que conforman el equipo exponen sus propósitos y se toman un tiempo para ser conscientes de qué es lo que ya hacen bien y de cuáles son los aspectos que, por el contrario, han de mejorar. Para la evaluación del trabajo en equipo se propone evaluar según las siguientes dimensiones: Dimensión grupal (de equipos de base): <ul style="list-style-type: none">- El logro de los objetivos que se habían propuesto como equipo. Dos de estos objetivos son comunes a todos los equipos (Aprender y ayudarse unos a otros), derivados de la naturaleza de estos equipos (son de aprendizaje, y cooperativos).- Cada equipo puede haberse puesto algún objetivo específico, en función de las revisiones anteriores del funcionamiento de su equipo. (Este aspecto está relacionado con la interdependencia positiva de finalidades).- El ejercicio de las funciones o responsabilidades propias del cargo que han ostentado durante la vigencia del Plan del Equipo. (Este aspecto está relacionado con la interdependencia positiva de roles).- La responsabilidad individual inherente al cumplimiento de los compromisos personales contraídos para el bien del equipo. Finalmente, aspectos más generales de carácter actitudinal: la diligencia en la realización de las tareas, el aprovechamiento del tiempo y el esfuerzo invertido. Dimensión individual de la evaluación del trabajo en equipo: En este caso, se trata de una evaluación formativa y sumativa, que se traduce en una calificación, igual que la que se les proporciona como fruto de la evaluación de las demás competencias de las distintas áreas.	Recursos Plataforma Zoom Rúbrica virtual de evaluación
Evaluación	La actividad se evalúa de forma cualitativa, los estudiantes del grupo clase realizarán retroalimentaciones a la exposición de los propósitos y los aspectos a mejorar que presente cada equipo base.

Todas las actividades en los diferentes ámbitos tienen la intención de que el docente tenga pautas de cómo fomentar el aprendizaje cooperativo a través de la modalidad virtual. Por ello vemos oportuno mencionar los últimos puntos para la eficacia del mismo:

- Establecer por qué medio se va a recibir los trabajos, es decir, los trabajos deben subirlos al Padlet, aula virtual de la institución, correo electrónico del docente, WhatsApp, entre otros, porque si existe diferentes opciones para enviar los trabajos, los mismos pueden perderse y lo más grave, es de que se pierde el seguimiento y retroalimentación para el avance de los mismos.
- Acordar con el cuerpo docente que el chat grupal con el curso será exclusivamente para comunicados y avisos de la institución.

Esta propuesta de trabajo concluye con la valoración de la aplicación parcial de la propuesta a través de las experiencias que nos brindó la modalidad virtual.

3.3. Valoración de la aplicación parcial de la propuesta

Se aplicó de manera parcial la propuesta, se eligieron 5 actividades del total del sistema de actividades, específicamente: 2 actividades del ámbito A, 2 del ámbito B y 1 actividad del ámbito C. Ellas se aplicaron durante las fechas del 07 de diciembre de 2020 hasta el 07 de mayo de 2021 durante el año lectivo 2020-2021, todo ello fue posible con el apoyo de los docentes de las diferentes materias porque se coordinaron espacios de encuentros sincrónicos dentro de las horas clase, que se desarrollan según el horario académico de los estudiantes de Segundo de Bachillerato.

Los resultados de la implementación parcial se presentan a través de los siguientes técnicas e instrumentos; la observación participante con la información recogida en los diarios de campo, las guías de observación, lo cual permitió constatar los avances logrados en cuanto al proceso de inclusión de una estudiante con discapacidad visual. En este proceso se tomaron en cuenta las categorías de análisis: inclusión educativa y discapacidad visual con sus respectivos indicadores.

Durante las sesiones sincrónicas se aplicaron actividades de aprendizaje cooperativo, diseñadas desde los ámbitos de intervención del programa CA/AC por Pujolás (2008) con el ajuste de su aplicación para la modalidad virtual. Cada actividad duró 40 minutos y se aplicó en todas las consideraciones metodológicas expuestas en la propuesta:

- Actividad 2 del ámbito A: tag ¿qué prefieres?

La presente actividad se realizó durante la sesión de la materia Educación Física. Para el desarrollo de la actividad, durante los primeros minutos del encuentro sincrónico se dan las indicaciones para el intercambio con los estudiantes, tomando las consideraciones para usar las herramientas de la plataforma Zoom, lo que finalmente permitió obtener información acerca de los gustos, preferencias e intereses de los estudiantes de una manera dinámica, facilitando la interacción y la cohesión del grupo.

Ilustración 1



Diapositiva compartida en sesión sincrónica en la plataforma Zoom.

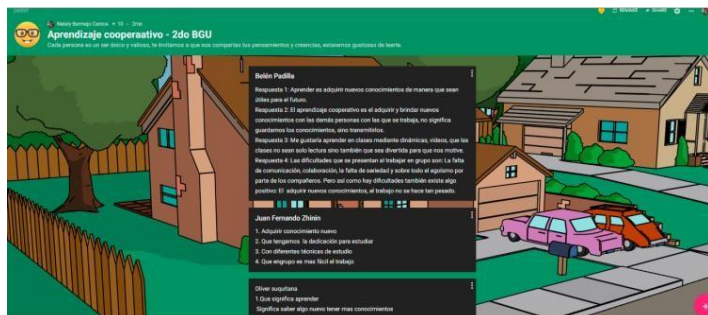
En correspondencia con las formas de organización de los estudiantes dentro de un grupo, se constató que la práctica pedagógica se desarrolla de mejor manera si existe cohesión grupal entre los miembros del equipo.

Los resultados de la aplicación parcial de la actividad demostró que la estudiante con discapacidad visual pudo participar sin ninguna dificultad y le permitió conocer los gustos, preferencias e intereses de sus compañeros gracias a la descripción simultánea de toda la actividad.

- Actividad 4 del ámbito A: la entrevista

La actividad se desarrolló en la sesión de la materia de Valores, se utilizó el recurso “Padlet” con la intención de compartir las respuestas de los estudiantes a través de la plataforma Zoom y de esta forma obtener información acerca de los gustos, intereses y pensamientos de cada estudiante.

Ilustración 2



Captura de pantalla del Padlet Aprendizaje cooperativo – 2do BGU.

Los resultados de la aplicación parcial de la actividad evidencia el incremento en cuanto a la participación y la cantidad de interacciones logradas, elemento que supera lo constatado en el diagnóstico inicial, la estudiante con discapacidad visual disfruta de la actividad y pidió apoyo para compartir su respuesta en el Padlet, debido a que fue una experiencia nueva para sus aprendizajes.

- Actividad 1 del ámbito B: noticias y preguntas

En la sesión de la materia de Valores, la actividad se desarrolló en equipos conformados por y hasta 5 estudiantes, para ella, los minutos finales una sesión antes se les explicó la actividad de la clase próxima, se les explicó la guía de trabajo y la rúbrica de la misma.

La guía de trabajo y la rúbrica de evaluación, mismas que fueron elaboradas en un documento Word, se envió al chat grupal de WhatsApp del curso exclusivo con las practicantes y tutora docente del curso, para que todos los estudiantes puedan participar y prepararse para la siguiente clase. Sin embargo, hubo la variante de que algunos estudiantes no participaron debido a que no ingresaron a clases y a su vez tenían una escasa comunicación asertiva con sus compañeros.

Ilustración 3



Captura de pantalla de una diapositiva elaborada para la sesión sincrónica con el 2do BGU.

Con los estudiantes que ingresaron y prepararon el trabajo se pudo realizar la actividad, entre ellos estaba la estudiante con discapacidad visual. Al finalizar la actividad se realizó un conversatorio, con el apoyo de diapositivas previamente elaboradas con la intención de reflexionar acerca del aprendizaje cooperativo, y los estudiantes dieron sus puntos de vista de cómo mejorar el trabajo grupal.

Se concluyó que los integrantes de cada grupo deben variar en cada sesión o temática, además, el objetivo de la actividad fue socializar las noticias y que las mismas sean trabajadas en grupo, no obstante se puede adaptar en otras materias donde tengan la finalidad de enseñar a través del aprendizaje cooperativo.

Los resultados de la aplicación parcial de la actividad evidenciaron que: un solo grupo participó, en él estaba la estudiante con discapacidad visual, además se infiere que los estudiantes que se conectaron y no participaron de la actividad fue porque no leyeron las indicaciones, la actividad debía explicarse mejor o la actividad no logró la cooperación de todos los estudiantes.

- Actividad 3 del ámbito B: preguntas y respuestas (jeopardy)

En el encuentro sincrónico de la clase de Lengua y Literatura para la actividad fue necesaria la preparación de los estudiantes en cuanto a los contenidos estudiados en sesiones sincrónicas anteriores, por lo tanto sirvió para consolidar los conocimientos trabajados en semanas anteriores a través del trabajo en equipo, tiene la dinámica de un juego, lo que permite aprender contenidos conceptuales de manera interactiva.

Los equipos de trabajo estuvieron conformados por máximo 4 estudiantes, por lo cual se conformaron 8 equipos. Se utilizó el recurso pedagógico del juego Jeopardy, en la aplicación se

presentaron preguntas y respuestas, cada pregunta tiene un valor, de 100 a 500 y la complejidad es receptivamente al valor.

Ilustración 4



Captura de pantalla del juego Jeopardy en la aplicación Playfactile.

En cuanto al aprendizaje cooperativo, el trabajo en equipo se implementó como potenciador de los procesos inclusivos, para lo cual se tomaron en cuenta las consideraciones para el uso de materiales y estrategias como: la enseñanza guiada en el trabajo grupal, las técnicas de dinámica grupal y actividades contextualizadas para estudiantes con discapacidad visual.

Los resultados de la aplicación parcial de la actividad demostraron que solamente los estudiantes que repasaron los contenidos trabajados participaron sin dificultad alguna, la estudiante con discapacidad visual fue una de ellas.

- Actividad 2 del ámbito C: organización interna de los grupos

La presente actividad se desarrolló en la sesión de la clase de Matemáticas, tuvo el objetivo de organizar el trabajo en equipo, para interiorizar el sentido de pertenencia e interdependencia positiva, para lo cual se realizó una presentación virtual con los aspectos más generales sobre el tema “¿Cómo investigar y trabajar en equipo?” lo cual permitió la colaboración entre los miembros de cada grupo como lo mencionaron Pujolás *et al.* en el programa CA/AC.

Ilustración 5



Diapositiva compartida en sesión sincrónica en la plataforma Zoom.

El material de apoyo se elaboró siguiendo las consideraciones metodológicas descritas en la propuesta, además para capturar el interés de todos los estudiantes utilizó videos cortos (máximo 2 minutos) para verificar que los contenidos queden claros para todos.

Los resultados de la aplicación parcial de la actividad demuestran que a algunos estudiantes les llamó la atención la actividad, por tal motivo participaron, algunos tuvieron dificultades por la inestabilidad del internet. Del grupo clase de 32 estudiantes, se conectaron 17 estudiantes, incluyendo la estudiante con discapacidad visual. Al culminar la actividad se logró la sensibilización y concientización sobre la importancia de trabajar en equipo.

Las actividades se desarrollaron de manera extracurricular, respondiendo a los ámbitos de intervención planteados en el programa CA/AC por lo tanto se desarrollan contenidos y habilidades en torno a tres ejes fundamentales: cooperación, participación y aprendizaje.

Tras la implementación parcial de la propuesta “Sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual” basada en el programa CA/AC, ajustado a la modalidad virtual, se obtiene que las valoraciones obtenidas han sido reveladoras y perfila al aprendizaje cooperativo como una metodología inclusiva de participación activa y que contribuye al proceso de inclusión educativa, tal y como demuestran los resultados parciales. A continuación se comparten las conclusiones y las recomendaciones del trabajo efectuado.

Conclusiones

Centrar la mirada teóricamente al aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual, fue la respuesta pertinente y viable para mejorar el

proceso de enseñanza-aprendizaje tanto de la estudiante con discapacidad como el de sus compañeros, porque despertó el interés por aprender de y con todos.

La caracterización del aprendizaje y participación dentro del grupo de la estudiante con discapacidad visual del Segundo de BGU de la Unidad Educativa Fe y Alegría, fue fundamental para contrastar y verificar si con la aplicación parcial de la propuesta hubo algún cambio o mejoría por parte del grupo, de la estudiante con discapacidad y los docentes. Además, ayudó para la construcción de la propuesta debido a que se pudo conocer de mejor manera el dinamismo del curso.

Para el diseño de la propuesta que fue un sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual del Segundo de BGU de la Unidad Educativa Fe y Alegría, se dio con la guía de la narración de caso, porque en la misma estaba la interpretación, contrastación y valoración de los resultados recogidos con las respectivas técnicas e instrumentos.

Realizar la valoración de la aplicación parcial de la propuesta sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual, fue uno de los procesos más significativos porque como futuras docentes nos proyectamos a que aplicación de la misma tenga ética y visión humanista, y se pudo verificar ahí que siempre se respetó y tuvo en cuenta ello.

Considerando lo anterior, si bien las actividades no se dieron totalmente como las imaginamos, se evidenció un avance en cuanto a la cohesión de grupo y se dejó enseñanzas con respecto a la inclusión educativa.

Recomendaciones

- Considerar la aplicación de la propuesta en las diferentes materias, de manera interdisciplinaria, debido a que se basan en sistema de actividades de aprendizaje cooperativo.
- Al llevar a cabo los tres ámbitos de intervención del sistema de actividades se recomienda realizar un contraste de cómo era la participación de los estudiantes con todos los docentes y estudiantes del curso.

- El sistema de actividades puede ser modificado siempre que se respete y tome en cuenta las consideraciones metodológicas tanto para el material, desarrollo de la actividad y la emisión de información.
- Considerar el diseño de la propuesta innovadora “Aprender a participar y cooperar” como una orientación pedagógica para las sesiones en los encuentros sincrónicos.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, S y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. España: Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación.
<https://core.ac.uk/download/pdf/51407836.pdf>
- Aguirre, P., Gil, J., Gonzáles, J., Osuna, V., Polo, D., Vallejo, D., Hernández, R. (2007). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad visual y sordoceguera. Andalucía: Consejería de Educación, Junta de Andalucía.
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portalaverroses/documents/10306/1513789/discapacidad+visual.pdf>
- Ainscow, M y Echeita, G. (2011). *La educación como derecho*. Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura, N.º 12, pp. 26-46.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736956>
- Albert, J. M. (2007). *La Investigación educativa: claves teóricas*. España: Mc GrawHill.
- Bello, Domínguez, J y Guillén, Guerrero, G. (2019). *Educación Inclusiva un debate necesario*. Editorial UNAE. <https://unae.edu.ec/editorial/portal-de-libros/educacion-inclusiva-un-debate-necesario/>
- Blanco, R. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. Revista Educación, 347, 33-54.
- Cachumba, J y Tapia, M. (2019). *Trabajo grupal como estrategia metodológica para potenciar la inclusión en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Matemática*. [Trabajo de licenciatura, Universidad Nacional de Educación].
<http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1088>



- Calvo, M. y Verdugo, M. (2012). EDUCACIÓN INCLUSIVA, ¿UNA REALIDAD O UN IDEAL? *EDETANIA N.º 41*, 17-30, ISSN: 0214-8560.
<https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/742>
- Cano, D. A., Blazquez, C. C., & Ballesta, A. P. (s.f.). Intervención educativa en el alumnado con discapacidad visual. <https://docplayer.es/3199816-Intervencion-educativa-en-el-alumnado-con-discapacidad-visual.html>
- Ceballos, Froylan. (2012). El informe de investigación con estudio de casos. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, ISSN 2027-1182, N.º 2.
- Cedeño, J y Barcia, M. (2020). El aprendizaje cooperativo como estrategia educativa para estudiantes con discapacidades. *Revista Polo del Conocimiento (Edición núm. 53) Vol. 5*.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es>
- Coll, C (Ed.). (2017). *Desarrollo psicológico y educación: respuestas educativas a las dificultades del aprendizaje y del desarrollo*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Corral, A.M. (2015). ¿Qué es el análisis documental?. *DOKUTEKANA*.
<https://archivisticafacil.com/2015/03/02/que-es-el-analisis-documental/>
- Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades. (2020). Guía sobre discapacidades.
<https://coproder.com/wp-content/uploads/GUIA-SENSIBILIZACION-EN-DISCAPACIDADES.pdf>
- Curran, M y Teh, J. (2021). *Sobre NVDA*. NV Access. <https://www.nvaccess.org/>
- De la Barra, E., & Carbone, S. (2020). Bridging inequality: Cooperative learning through literature in two vulnerable schools in santiago. [Cerrar la brecha de la desigualdad: Aprendizaje cooperativo mediante la literatura en dos escuelas vulnerables en Santiago] *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 22(2), 49-63.
<https://doi.org/10.15446/profile.v22n2.81384>
- Durán, L. (2016). Escuelas inclusivas: ¿discurso o posibilidad para convivir entre las diferencias? En Bello, Domínguez, J y Aguilar, Bobadilla, M. (Eds). (2016). *La educación inclusiva*. (pp. 63-88). Castellanos Editores.
- Echeita, G., Ainscow, M., Alonso, P., Durán, D. Front, J. Marín, N. Miguel, E. y Soler. M. (2004). *Educación sin excluir*. Cuadernos de Pedagogía, 331, 50- 53
- Echeita, G y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, n.º 12, págs.

26-46.

[https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661330/educacion_echeita TEJU ELO 2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661330/educacion_echeita_TEJU_ELO_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Escribano, A y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo*. España-Madrid: Narcea, S.A. ediciones.
- Ferreiro Gravié, R. (2014). *El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para aprender y enseñar*. México: Trillas.
- Formento Torres, A. C. (2019). El aprendizaje cooperativo en Secundaria: Un proyecto para acercar la Literatura a los adolescentes. *Enseñanza & Teaching*, 37(2), 45-65.
<http://dx.doi.org.ezproxy.unae.edu.ec/10.14201/et20193724565>
- Galarza, K. (2020). Prácticas pedagógicas para favorecer procesos inclusivos de un niño con discapacidad visual en el aula [Tesis de maestría, Universidad del Azuay].
<http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/9733>
- García-Filion, P., & Borchert, M. (2013). Optic nerve hypoplasia syndrome: a review of the epidemiology and clinical associations. *Current treatment options in neurology*, 15(1), 78–89. <https://doi.org/10.1007/s11940-012-0209-2>
- García, J., Martínez, J y González, D. (2016). Educación inclusiva una mirada en el contexto colombiano. En Bello, Domínguez, J y Aguilar, Bobadilla, M. (Eds). (2016). *La educación inclusiva*. (pp. 137-154). Castellanos Editores.
- Gavilán, P. (2002, noviembre). Repercusión del aprendizaje cooperativo sobre el rendimiento y desarrollo personal y social de los estudiantes. *Revista de Ciencias de la Educación*, 192 (1), 505-521.
- González-Tejero, J. M. S., Parra, R. M. P., & Llamas, M. G. R. (2007). Perspectiva histórica del aprendizaje cooperativo: un largo y tortuoso camino a través de cuatro siglos. (Spanish). *Revista Española de Pedagogía*, 236, 125-138.
<http://web.aebsohost.com.ezproxy.unae.edu.ec/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=e578e8b5-4a4a-4a7b-a0fc-3e86f12a0990%40sdc-v-sessmgr01>
- Guardia, S. B. (2020). Educación y pandemia. El reto de una formación humanística y ética. *Educación y Pandemia*, 9.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / Interamericana Editores, S.A. de C.V.



- Herrera, J y Guevara, G. (2019). Las estrategias organizativas y metodológicas para la atención a la diversidad en el aula: innovar para enseñar. En Bello, Domínguez, J y Guillén, Guerrero, G. (Eds.). *Educación Inclusiva un debate necesario*. Editorial UNAE. <https://unae.edu.ec/editorial/portal-de-libros/educacion-inclusiva-un-debate-necesario/>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Jiménez Chaves, Viviana Elizabeth. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, Vol. 8, 141-150. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3999526>
- Juárez, M., Rasskin, I. y Mendo, S. (2019). El aprendizaje cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, (26), 200-210. <https://revistaprismasocial.es/article/view/2693>
- Kagan, S. (2001): “Kagan Structures and Learning Together. What is the Difference?”. Kagan Online Magazine. <https://www.kaganonline.com/index.php>
- Kemmis, S. (1996). *La teoría de la práctica educativa*. Madrid: Morata S.L.
- Lago, J. R., Pujolàs, P., & Naranjo, M. (2011). Aprender cooperando para enseñar a cooperar: procesos de formación/asesoramiento para el desarrollo del Programa CA/AC. <http://hdl.handle.net/10366/120847>
- Lata, S y Castro, M. (2015). El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 27 Núm. 3. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47441
- López-González, W. O. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, vol. 17, núm. 56. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150004.pdf>
- López Cruz, Mauricio (2008). Redes de apoyo para promover la inclusión educativa: una revisión de algunos equipos y recursos. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2),200-211. ISSN. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160215>

- Marchesi, A. (2017). Los alumnos con discapacidad visual y problemas de visión. En Coll, C (Ed.). *Desarrollo psicológico y educación: respuestas educativas a las dificultades del aprendizaje y del desarrollo*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Martínez Carazo, Piedad Cristina (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20),165-193. ISSN: 1657-6276.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo de la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 80.
- Ministerio de Educación (2013). Guía de trabajo estrategias pedagógicas para atender necesidades educativas especiales. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-estrategias-pedagogicas-para-atender-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula.pdf>
- Ministerio de Educación (2016). Instructivo para planificaciones curriculares para el sistema nacional de educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/planificaciones-curriculares.pdf>
- Ministerio de Educación (2020). Currículo Priorizado para la Emergencia. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Curriculo-Priorizado-para-la-Emergencia-2020-2021.pdf>
- Ministerio de Educación (2020). Plan Educativo Aprendemos juntos en casa. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Lineamientos-Plan-Educativo-Aprendemos-juntos-en-casa-Ciclo-Sierra-Amazonia.pdf>
- Montero, I. y León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2, 505-510.
- Muñoz, T. G. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. *Centro Universitario Santa Ana*. http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf
- Nazareno, P. y Caicedo, I. (2012). *Programa pedagógico inclusivo para atender a las necesidades educativas especiales de los niños y niñas con baja visión de primero y segundo año de educación básica en las escuelas regulares de un sector de la ciudad de Esmeraldas* [Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana Sede Guayaquil].
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/5331/1/UPS-GT000456.pdf>



- Ordorika, Imanol. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la educación superior*, 49(194), 1-8. Epub <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1120>
- Pachay, M., Rodríguez, M y Vera, L. (2020): “Aprendizaje cooperativo una metodología activa innovadora”, *Revista Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, ISSN: 1989-4155 (agosto 2020). <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/08/aprendizaje-cooperativo.html>
- Páez, E., Urbano, M., Campanario, M. C., Montiel, M. M., Patricio, M. V., Vioque, A., y Caparrós, R. (2018). Aprendizaje cooperativo y discapacidad visual: una experiencia de éxito hacia la inclusión educativa. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 73, 8-20.
- Plancarte Cansino, P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 213-226.
- Pujolàs, P. (2008). “Cooperar per aprendre, aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut”. *Suports*, vol.12 núm.1 2008. pp.21. Vic: eumo
- Pujolàs, P. (2008). “Agrupament heterogeni de l'alumnat i atenció a la diversitat: l'estructura de l'activitat a l'aula”. *Perspectiva escolar*, núm. 324, pp.2-14.
- Pujolàs, P. (2008). 9 ideas clave. *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Pujolàs, P., Lago, J. R., Naranjo, M., Pedragosa, O., Riera, G., Soldevila, J., ... & Rodrigo, C. (2011). El programa CA/AC (“cooperar para aprender/aprender a cooperar”) para enseñar a aprender en equipo *Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. *Barcelona: Universitat Central de Catalunya. Stracted*, 4(02), 2018.
- Ratner, F., Kaufman, N., Borchert, M e Inlender, T. (s.f.). *Hipoplasia del nervio óptico: guía para los padres*. <https://www.chla.org/sites/default/files/migrated/ONHBook08-Espanol.pdf>
- Riera, G. (2011). El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), pp. 133-149. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art7.pdf>.
- Rodríguez, C., Pozo, T. & Gutiérrez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. *RELIEVE*. *Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*.



- Saila et al. (2016). La inclusión educativa del alumnado con discapacidad visual. Vitoria-Gasteiz: Gráficas Irudi.
https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/djuntos/escuela-inclusiva/16_inklu_100_c.pdf
- Saila et al. (2020). Propuestas inclusivas para la intervención con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE). Vitoria-Gasteiz.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=781477>
- Santovenia Díaz, J. R. (2010). Propuesta de un sistema de actividades docentes para el conocimiento de los repositorios científicos. *Ciencias de La Información*, 41(2), 39–44.
- Sence (s.f.). Guía de Elaboración de Propuesta Técnica.
https://sence.gob.cl/sites/default/files/concursos-y-licitaciones/guia_de_elaboracion_de_propuesta_tecnica_modalidad_cerrada_bfcs_2019.pdf
- Skliar, Carlos (2015). Preguntar la diferencia: cuestiones sobre la inclusión. *Sophia*, 11(1), 33-43. ISSN: 1794-8932. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413740751004>
- Stake, Robert E. (1999). Investigación con estudio de casos. Madrid: Ediciones Morata.
- Temprado, M. (2009). Ventajas del aprendizaje cooperativo para la socialización de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(2), 137-150.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3007833>
- Tomlinson, C. A. (2005). Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. Argentina: PAIDOS.
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to education for All*. Paris: UNESCO.
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (s.f.). Catálogo de Listas de cotejo.
https://www.uaeh.edu.mx/division_academica/educacion-media/docs/2019/listas-de-cotejo.pdf
- Vohlonen, A. (2020). COVID-19: Cómo asegurar el aprendizaje de los niños sin acceso a Internet. *UNICEF Ecuador*. <https://www.unicef.org/ecuador/historias/covid-19-c%C3%B3mo-asegurar-el-aprendizaje-de-los-ni%C3%B1os-sin-acceso-internet>

Zimmermann, M. y Wen, J. (2009). Hipoplasia del nervio óptico y displasia septo-óptica. Arch Argent Pediatr; 107(6): 542-556.
<https://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2009/v107n6a12.pdf>

Anexos

Anexo A. Ficha de análisis documental

Ficha de análisis documental para instituciones educativas

Nombre de la Institución Educativa: Unidad Educativa “Fe y Alegría”

Datos de la aplicación:

- Fecha de la aplicación: ____/____/____

Documentos de la Institución Educativa revisados:

Documentos	TIENE		Se revisó	
	S I	N O	SI	NO
Plan Curricular Institucional (PCI)	X		x	
Proyecto Educativo Institucional (PEI)	X		x	
PUD Proyecto Educativo 6 “Aprendemos Juntos en Casa”	X		x	

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN DE LA INSTITUCIÓN	S I	N O
a. Dirección	x	
b. Nombre del directivo	x	
c. Modalidad	x	
2. SERVICIOS DE LA INSTITUCIÓN		
a. Aulas y/o denominación de cada grupo.	x	
b. Conformación del equipo multidisciplinario.		x
c. Centros de terapia		x



d. Servicios adicionales con los que cuenta la institución.		X
e. Tutores de apoyo, intérpretes, etc.		X
3. CONDICIONES ARQUITECTÓNICAS		
a. Adecuaciones del centro, características que presenta en cuanto a aulas, accesos, servicios, espacios de juego, comedor, etc.	X	
b. Medios o plataformas que utiliza la institución para realizar los procesos educativos desde la modalidad virtual.		X
4. DESCRIPCIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL GRUPO		
a. Número de estudiantes por aula.	X	
b. Edades	X	
c. Diagnóstico de los estudiantes.		X
d. Criterios de selección de los estudiantes.		X
e. Planificaciones		X
f. Apoyo de los padres en los procesos de aprendizaje.	X	
g. Refuerzo de actividades desde las planificaciones de los terapistas o personal de apoyo.		X
h. Aplicación de estrategias metodológicas inclusivas en aulas con multidiscapacidades.		X
5. RECURSOS EDUCATIVOS Y TICS PARA LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD		
a. Material didáctico usado con el grupo.		X
b. Material adaptado		X
c. Juegos didácticos		X
d. Recursos tecnológicos como tablets, ipads, computadores, etc.		X
e. Programas o aplicaciones usadas.		X
6. PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO CON EL ALUMNO/A		
a. Existe una planificación microcurricular.	X	
b. Usa el diseño universal del aprendizaje		X
c. Realizada adaptaciones curriculares	X	

Anexo B. Guía de observación participante: modelo de diario de campo

Lunes -- de ----- del 2021



MATERIAS	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES	Participación de Belén
Educación para la ciudadanía / Filosofía			
Biología			
ECA			

Martes -- de ----- del 2021

MATERIAS	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES	Participación de Belén
Lengua y literatura			
Valores/DHI			
Emprendimiento y Gestión			

Miércoles -- de ----- de 2021

MATERIAS	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES	Participación de Belén
Educación física			
Lengua y literatura			
Química			

Jueves -- de-----del 2021

MATERIAS	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES	Participación de Belén
Química			



Matemáticas	
Historia	

Viernes -- de ----- del 2021

MATERIAS	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES	Participación de Belén
Inglés			
Matemáticas			
Física			

Anexo C. Diario de campo

Lunes 10 de mayo del 2021

MATERIAS	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES	Participación de Belén
Filosofía	Ejercicios de razonamiento lógico. Qué es la asamblea constituyente, referendum Asambleístas; derogar leyes, cambiar leyes. Dogmática: leyes y garantías. Orgánica: organización del estado, 24 provincias, 5 funciones.	La vicerrectora se queda a cargo del 2.º BGU porque la tutora tiene permiso por una operación.	Belén pide ayuda para que le dicte el ejercicio, porque el ejercicio únicamente se proyectó.
Biología	Proyecto 7: valores. Responder las preguntas en el siguiente padlet. - ¿Qué es un derecho? - ¿Qué derechos tienes?		



	<ul style="list-style-type: none">- ¿Crees que solo los seres humanos tienen derechos?- ¿Qué entiendes por responsabilidades? <p>Medio ambiente</p>		
ECA	<p>https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=236d87818825</p> <p>Armar el puzzle para adivinar el tema de la semana: “el arte urbano”</p> <ul style="list-style-type: none">- Qué es graffiti y su nacimiento <p>https://padlet.com/mayato88/n5bk93ebooka4n2y</p> <p>Tarea para la casa: realizar un graffiti, si está o no con este tipo de arte</p>	<p>Se conectan 15 estudiantes</p> <p>La docente dicta las preguntas a responder en el padlet a Belén</p> <p>Belén le recomienda que trabaje con plastilina o algún material similar.</p>	<p>Belén tiene inestabilidad de su internet</p> <p>No participa en la actividad del puzzle</p> <p>La primera pregunta no va a responder por su discapacidad.</p> <ul style="list-style-type: none">- Escribe dos lugares de la ciudad donde hayas visto arte urbano.



Zoom Meeting 40-Minutes

Participants (19)

- UN UNAE: Nataly Bermejo Ca... (Me) [Muted]
- C Lcda. Carmen Mendoza ... (Host) [Muted]
- NB NOEMI BUSTAMANTE [Muted]
- CM Christopher Mateo [Muted]
- IP Isabela Pindo [Muted]
- JA Jennifer Alexandra Quituisaca ... [Muted]
- JP Jessica Paola y Maria Jose Arev... [Muted]
- JM Jhon Michael Cambisaca Gañay [Muted]
- Jhonnathan Leonardo Morocho... [Muted]
- JF Juan fernando zhinin [Muted]
- k Karen Zaruma [Muted]
- LG Luis guanuquiza [Muted]
- MJ Mayra Jachero [Muted]
- OS Oliver Suquitana [Muted]

Unmute Stop Video Participants 19 Chat Share Screen Record Reactions Leave

Zoom Meeting

Participants (18)

- UN UNAE: Nataly Bermejo Ca... (Me) [Muted]
- C Lcda. Carmen M... (Host) [Muted]
- PM Padilla Molina Jessenia Belén [Muted]
- BE Blanca Elizabeth Quezada Macas [Muted]
- CM Christopher Mateo [Muted]

Chat

From Oliver Suquitana to Everyone:

si estoy licen solo que mi internet esta mal

si estoy

To: Everyone [File] type message here...

Recording

RICHA DID. CIUDADAZANA P7 Q4 IT0 PARCIAL - Word

QUE NUMERO SIGUE LA SERIE:

$22 = 16$ $36 = 81$ $41 = 25$ $18 = ?$

a) 81 b) 36 c) 49 d) 74

0; 1, 2, 3, 6, 11,
a) 17 b) 18 c) 19 d) 20

Unmute Stop Video Participants 18 Chat Share Screen Record Reactions Leave



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Zoom Reunión

PROYECTO 7 SEMANA 1

NOMBRE DEL PROYECTO:
CINCO ACORDEONES DEL APRENDIZAJE PARA UN MUNDO MEJOR

Zoom Reunión 40 minutos

Usted está viendo la pantalla de Carmen Tucto

Ver Opciones

11:57
10/5/2021

Zoom Reunión 40 minutos

Usted está viendo la pantalla de Carmen Tucto

Ver Opciones

INGRESA AL SIGUIENTE LINK Y CONTESTAMOS

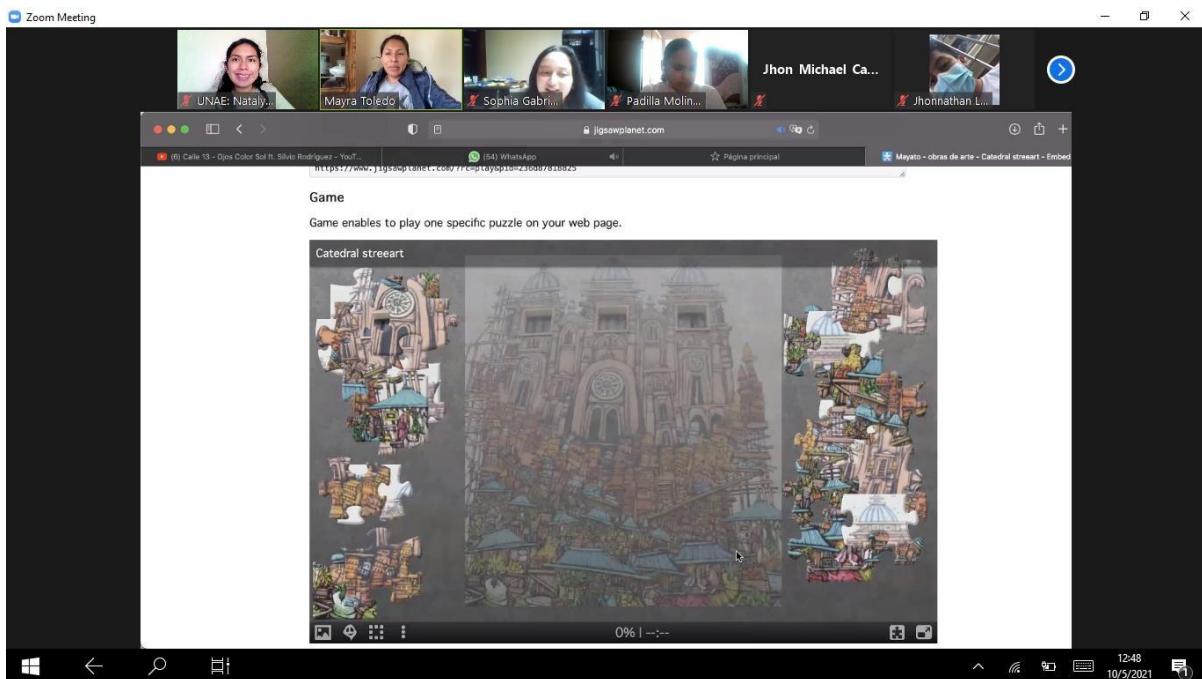
► <https://padlet.com/carmenTuctoCh/bka71uf6ica6uape>

Zoom Reunión 40 minutos

Usted está viendo la pantalla de Carmen Tucto

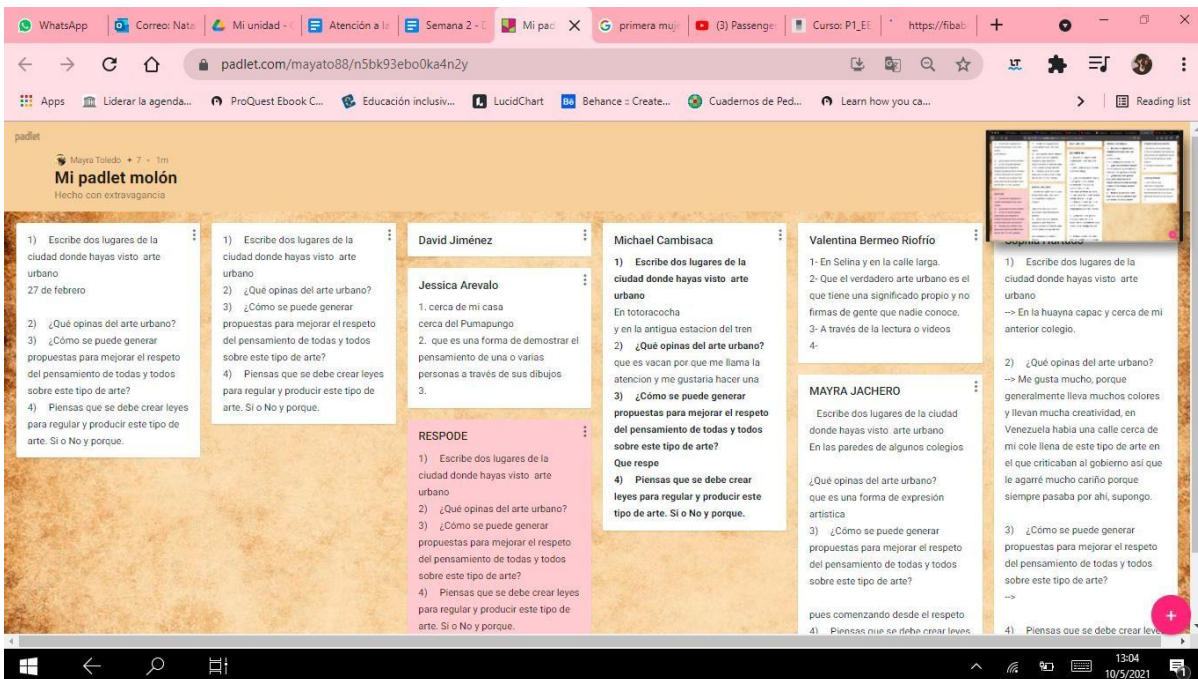
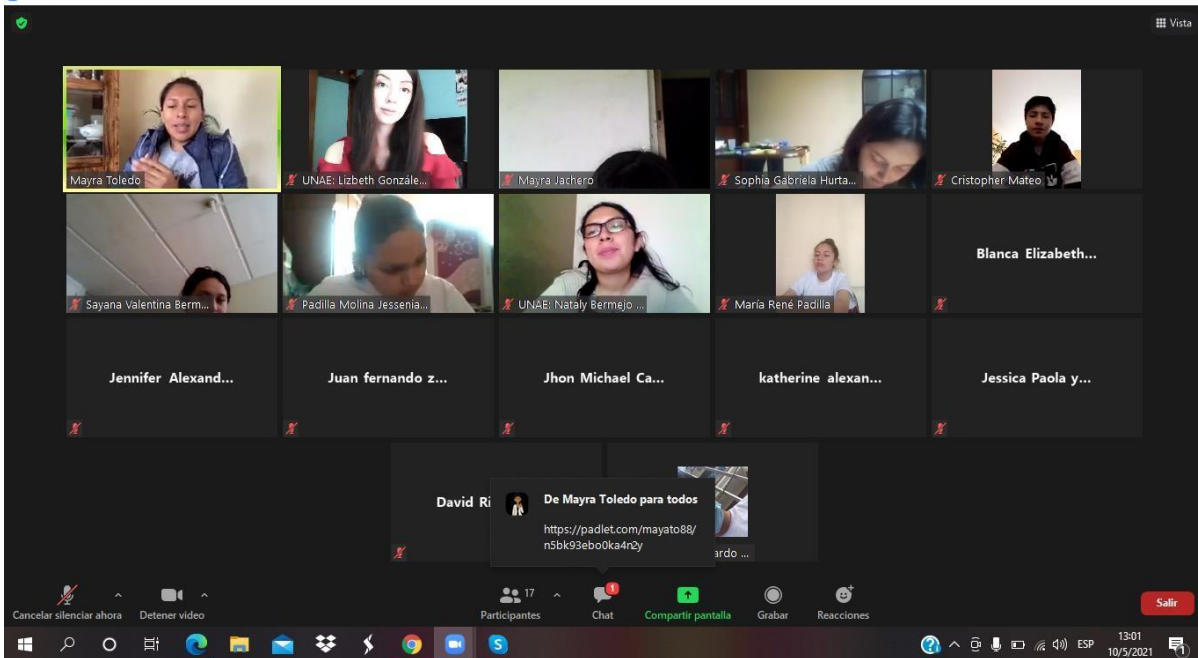
Ver Opciones

12:01
10/5/2021





Zoom Reunión 40 minutos

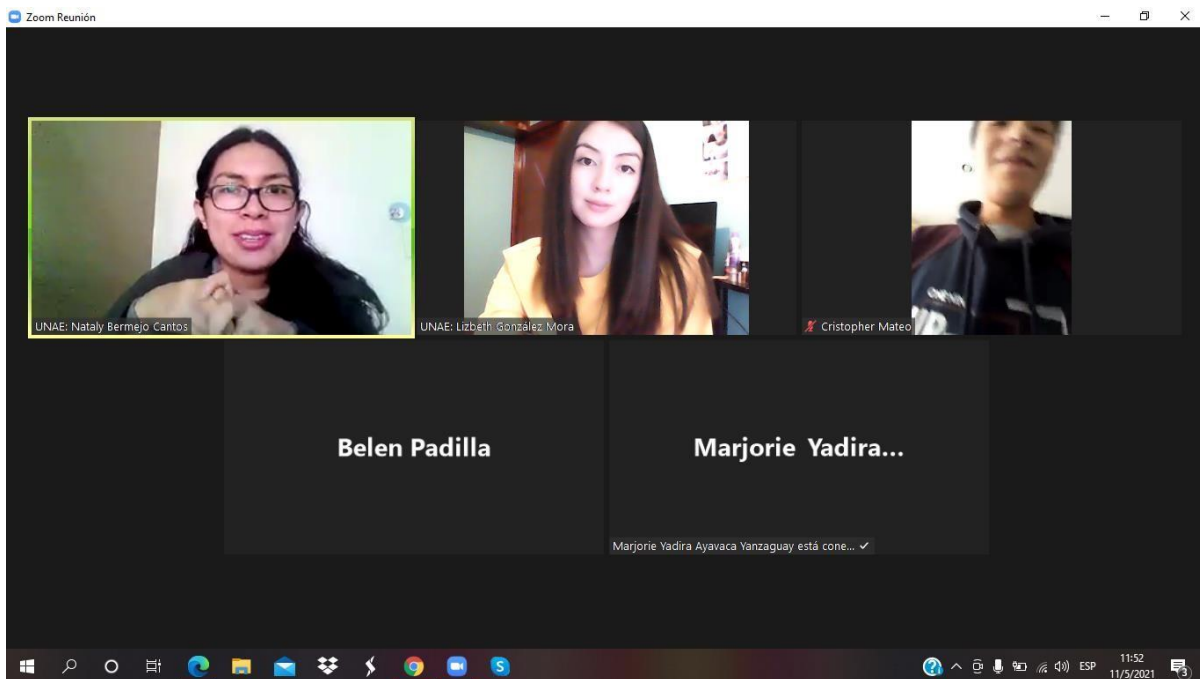
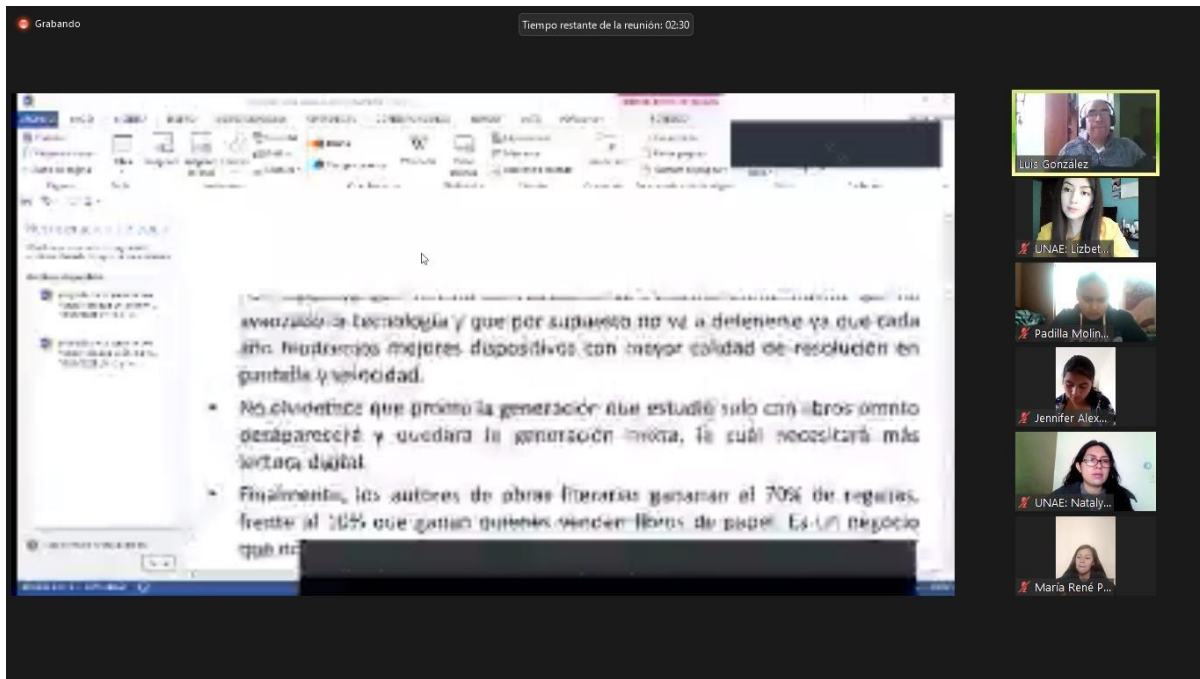


Martes 11 de mayo del 2021

MATERIAS	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES	Participación de Belén
----------	-------------	---------------	------------------------

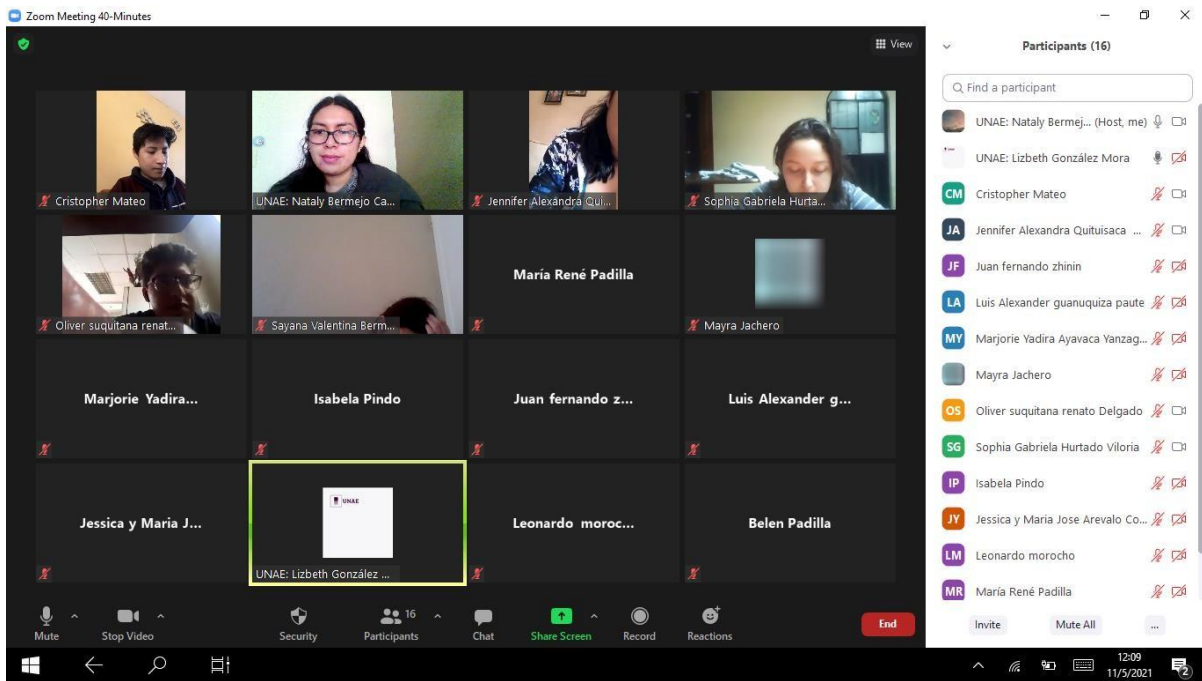
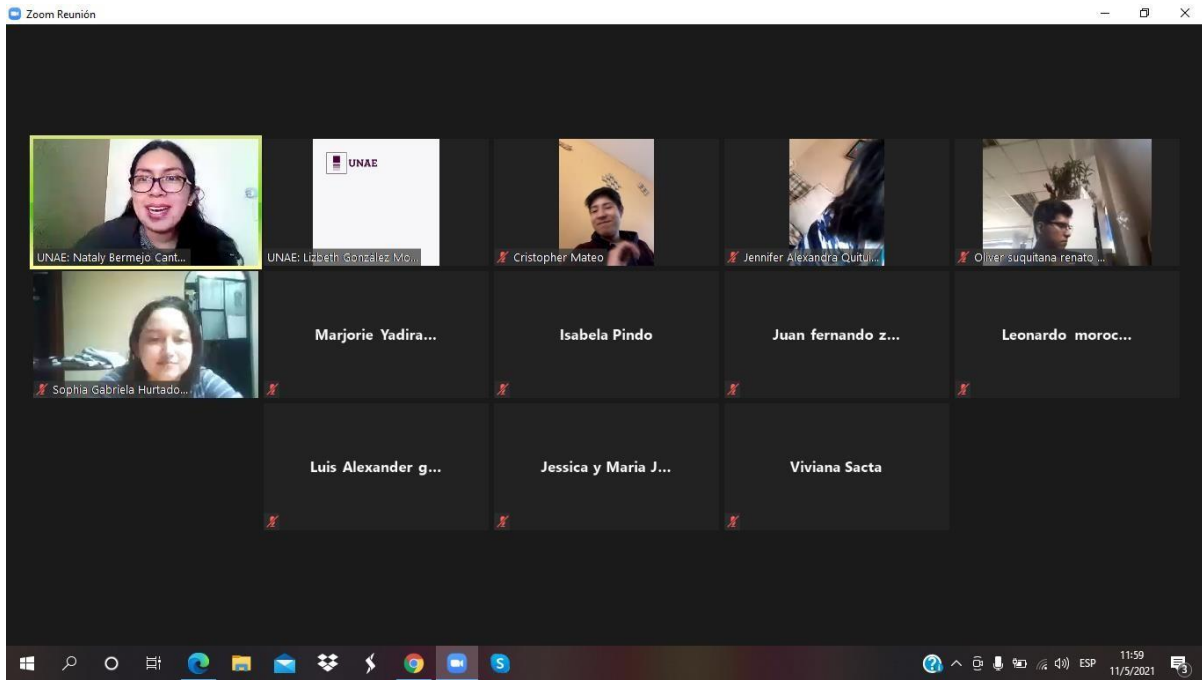


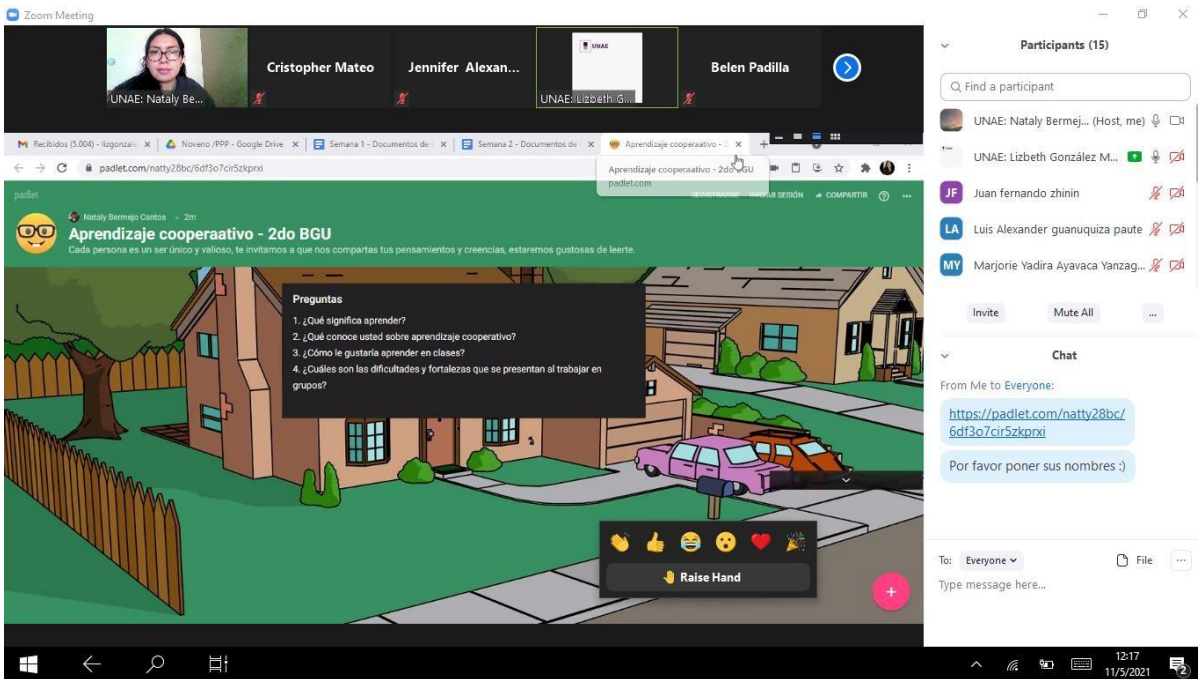
Lengua y literatura	Proyecto siete, semana 2: ventana narrativa Leer la carta de Susan Santiago a Jorge Luis Borges	El video que se utiliza no tiene audio descripción	
Valores	Actividad (realizan las practicantes): https://www.youtube.com/watch?v=LIVJLgsip-g https://www.youtube.com/watch?v=pXvBckVO7EM	PERMISO MÉDICO PARA LOS DOCENTES. Se conectan 14 estudiantes.	Se conectó primera
Emprendimiento	Reflexiones acerca de los trabajos en grupo. Las practicantes se hacen cargo. https://padlet.com/natty28bc/6df3o7cir5zkprxi Reflexión: “la actitud es importante para poder trabajar”		El lector no le permite abrir la aplicación. Interviene y da su punto de vista de forma oral.

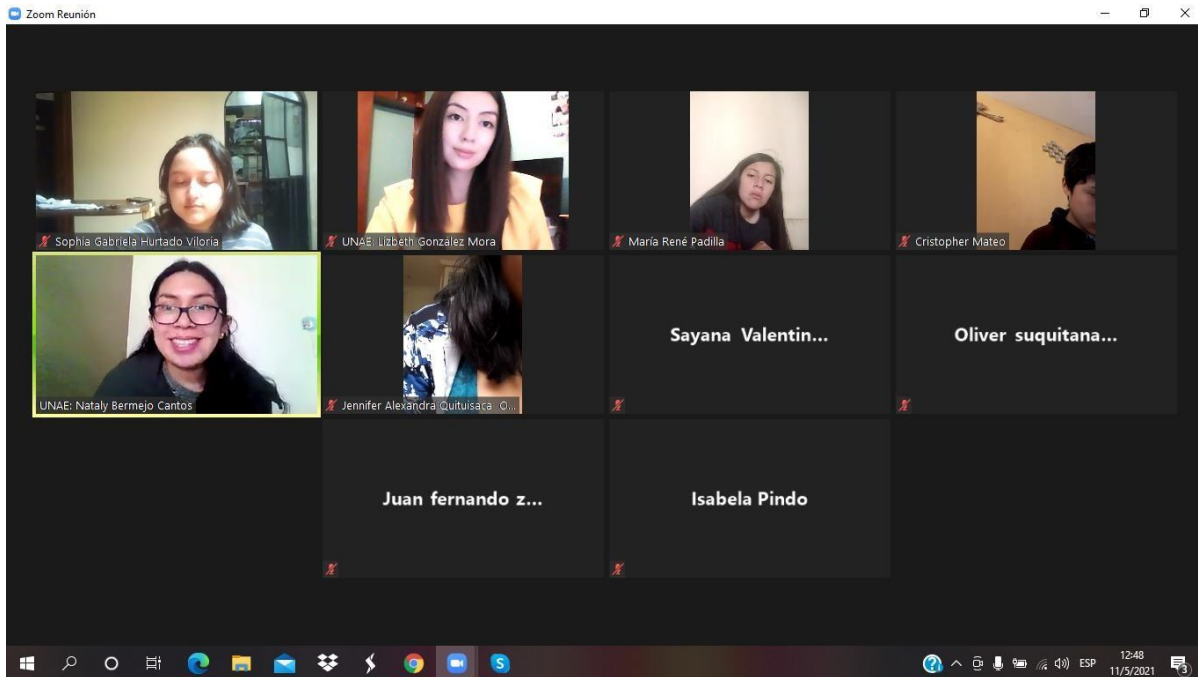




UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN





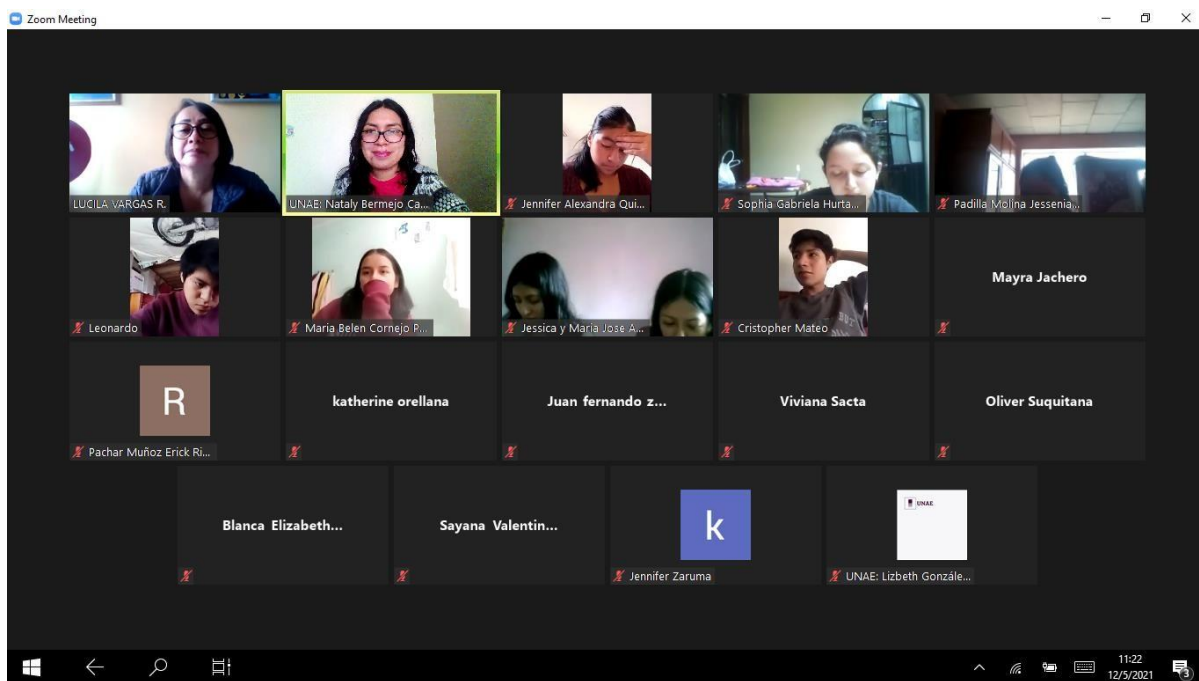


Miércoles 12 de mayo del 2021

MATERIAS	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES	Participación de Belén
Educación Física	Oración inicial Toma lista y avisa las tareas que tienen pendientes los estudiantes	16 estudiantes	Consulta acerca algo del informe del proyecto 7.
Lengua y Literatura	Analiza en la página 36 el contenido del artículo Carta de Susan Sontag a Jorge Luis Borges y responde Actividad (realizan las practicantes): ¿Crees que estamos asistiendo al deceso del libro? ¿Crees que una vez que esté todo digitalizado, las bibliotecas desaparecerán? Argumenta tu respuesta.	19 estudiantes	



	¿Piensas que existen más ventajas y desventajas con respecto a los libros electrónicos?		
Química		NO HAY CLASES	





UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Whiteboard - Zoom

Valentina: VENTAJAS y
DESVENTAJAS

Belén: DESVENTAJAS
Sophia: VENTAJAS

Jenni: hay más bibliotecas digitales y es más fácil su adquisición.

En la actualidad, ¿crees que estamos asistiendo al deceso del libro? ¿Crees que una vez que esté todo digitalizado, las bibliotecas desaparecerán? Argumenta tu respuesta

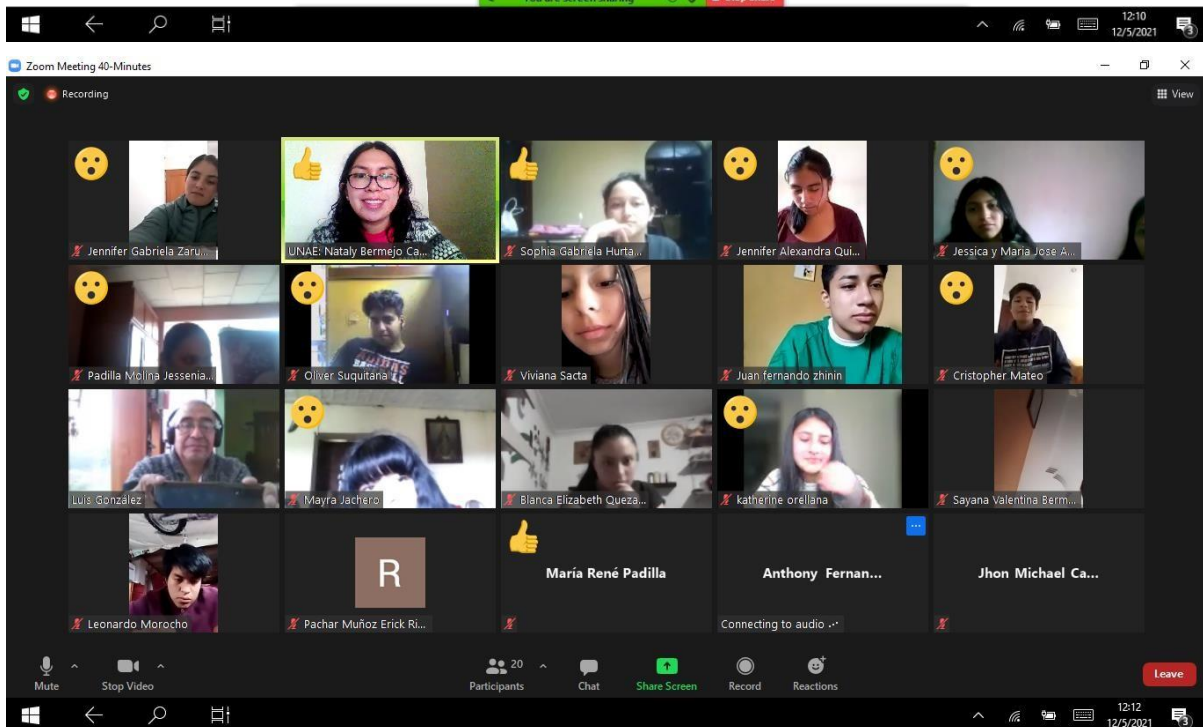
Juan Fernando: a medida que la tecnología avanza se reemplazan los libros.

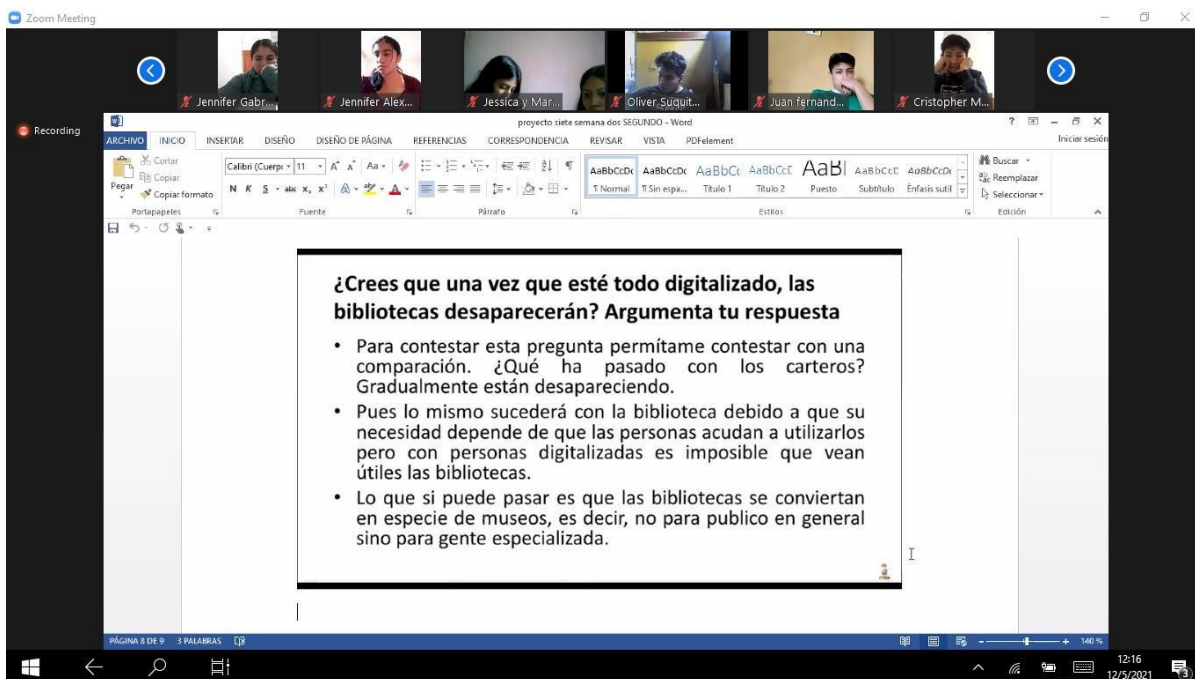
Viviana: si porque se sustituyen no desaparecería totalmente porque es más fácil buscar en manera digital.

Oliver: si porque hay más libros digitales, hay aplicaciones, entonces por ello las bibliotecas van a desaparecer



You are screen sharing Stop Share (Alt+S)



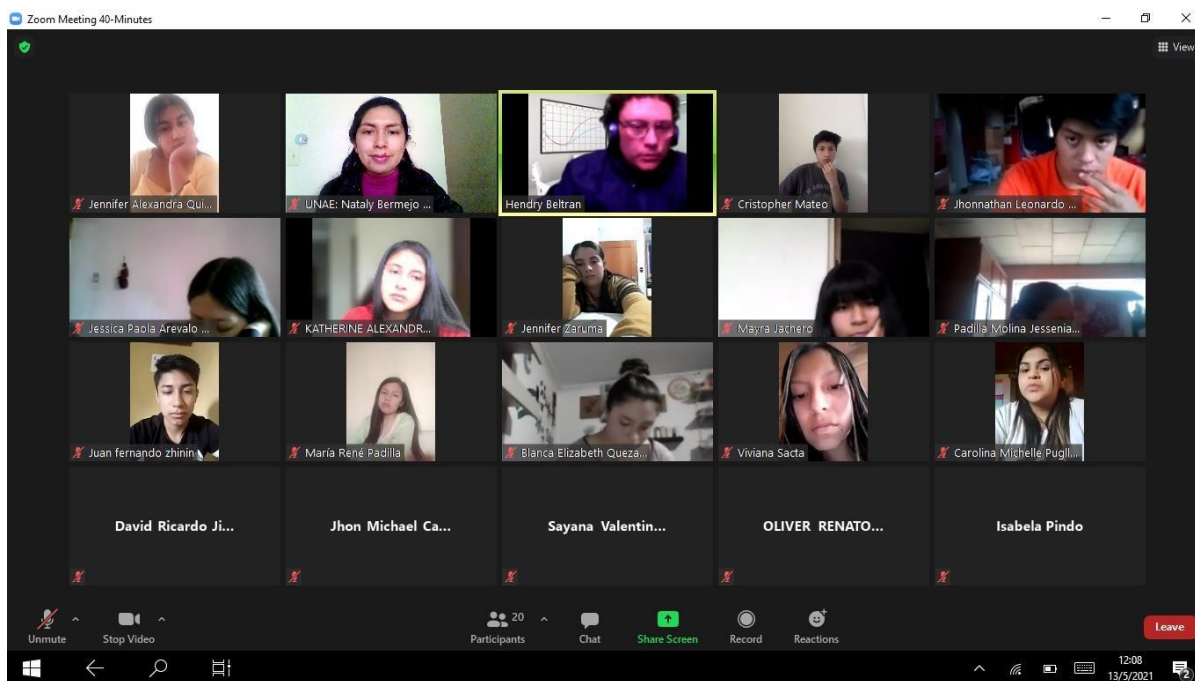


Jueves 13 de mayo del 2021

MATERIAS	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES	Participación de Belén
Química		NO HAY CLASES	
Matemáticas	<p>Toma lista al inicio de la clase</p> <p>Retroalimentación de la clase anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qué son las funciones exponenciales - En qué podemos aplicar las funciones exponenciales en la vida real <p>Materia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Funciones logarítmicas -Cuál es la relación de las funciones exponenciales con las logarítmicas - Ejemplo de cómo es un 	<p>Inestabilidad del internet.</p> <p>19 estudiantes</p>	<p>Belén participa voluntariamente y obtienen un punto extra</p>



	logaritmo natural y logaritmo en base 10		
Historia	Materia: <ul style="list-style-type: none">- qué es la iconografía- qué es monocromía- qué es el arte pictórico- qué es el pietismo- sincretismo religioso Toma lista a mitad de la clase, Guía de cómo realizar el trabajo individual y grupal en casa.	17 estudiantes participa voluntariamente para leer: <ul style="list-style-type: none">- Carolina Puglla- María René- Cristopher- Jessica Are...- Jessica Gabriela- Jonathan Leonardo	Responde ala pregunta qué es la catequesis





Zoom Meeting

UNAE: Nataly... Hendry Beltran Padilla Molina J... Juan fernand... OLIVER RENATO... Isabela Pindo

MATEMATICA - SEGUNDO - PROYECTO 6 - SEMANA 4.pdf - Adobe Acrobat Reader DC

Inicio Herramientas INFORME D... Geometria_a... GEOMETRIA... Proyecto 7_B... Proyecto 7_S... TEMAS PRO... MATEMATIC... x ? Iniciar sesión

FUNCIONES EXPONENCIALES Y LOGARITMICAS

EJERCICIO EN CLASES.

APLICACIONES:
Como habiamos mencionado antes, las funciones exponenciales tienen diversas aplicaciones, ya que hay situaciones en las distintas disciplinas cuyo comportamiento es exponencial.

Ejercicio:
1) El número de bacterias en cierta colonia aumentó de 600 a 1,800 entre las 7:00 A.M. y las 9:00 A.M. Suponiendo que el crecimiento es exponencial, el número de bacterias t horas después de las 7:00 A.M. está dado por la siguiente función: $f(t) = 600(3)^{\frac{t}{2}}$. Hallar el número de bacterias en la colonia a las:
a) 9:00 A.M.
b) 11:00 A.M.

Solución:
a) 9:00 A.M.
Es importante observar que t es el número de horas después de las 7:00 A.M. Por lo tanto, a las 9:00 A.M. han transcurrido 2 horas después de las 7:00 A.M. $\therefore t = 2$.
• Al evaluar la función en $t = 2$ obtenemos:
$$f(t) = 600(3)^{\frac{t}{2}} = f(2) = 600(3)^{\frac{2}{2}} = f(2) = 600(3)^1 = f(2) = 600(3)^2 = 1800$$

b) 11:00 A.M.
Es importante observar que t es el número de horas después de las 7:00 A.M. Por lo tanto, a las 11:00 A.M. han transcurrido 4 horas después de las 7:00 A.M. $\therefore t = 4$.

12:12
13/5/2021

Zoom Meeting

UNAE: Nataly... Hendry Beltran Padilla Molina J... Carolina Michell... Sayana Valentin... David Ricardo Ji...

MATEMATICA - SEGUNDO - PROYECTO 6 - SEMANA 4.pdf - Adobe Acrobat Reader DC

Inicio Herramientas INFORME D... Geometria_a... GEOMETRIA... Proyecto 7_B... Proyecto 7_S... TEMAS PRO... MATEMATIC... x ? Iniciar sesión

Remaining Meeting time: 0:00

Las bases son iguales en ambas formas. La variable y es el exponente en la segunda ecuación y es el logaritmo en la primera. Esto nos indica que el logaritmo es un exponente.

$$\begin{array}{ccc} & \text{Exponente} & \\ & \downarrow & \downarrow \\ \text{Log}_a x = y & & a^y = x \\ & \uparrow & \uparrow \\ & \text{Base} & \end{array}$$

EJEMPLOS EN CLASES:

Cambiar a forma logarítmica las siguientes expresiones exponenciales:

- $2^3 = 8 \rightarrow \log_2 8 = 3$
- $4^{-2} = \frac{1}{16} \rightarrow \log_4 \frac{1}{16} = -2$
- $5^0 = 1 \rightarrow \log_5 1 = 0$

Cambiar a forma exponencial las siguientes expresiones logarítmicas:

- $\log_3 81 = 4 \rightarrow 3^4 = 81$

12:22
13/5/2021



Zoom Meeting 40-Minutes

You are viewing Cecilia Campoverde's screen

Recording Autoguardado

Archivo Inicio Insertar Dibujar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda Compartir

9

10

11

12

13

ACTIVIDADES:

Portafolio:

- 1.- Indica las características del arte mestizo.
- 2.- Explica en qué consiste el sincretismo religioso? Ejemplo.
- 3.- Cuál fue la función evangelizadora del arte colonial?
- 4.- Cuales son las característica del Realismo?

ccampoverde129@gmailcom

Dra. Cecilia Campoverde

INTERNET SECURITY

El acceso a la cámara web está permitido.

Una aplicación (Zoom Meetings) ha intentado acceder a su cámara web.

Se ha permitido el acceso a la cámara web.

Cambiar regla para esta aplicación

Más información sobre este mensaje

Unmute Stop Video Participants 19 Chat Share Screen Record Reactions

12:48 13/5/2021

Zoom Meeting

Carolina Michell... Jessica Paola Ar...

Recording Autoguardado

Archivo Inicio Insertar Dibujar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista Ayuda Compartir

5

6

7

8

9

Desde la llegada de los europeos hasta la independencia de las colonias, el arte fue uno de los mecanismos de imposición de la cultura europea a los indígenas, proceso en el que los colonos enfrentaron la dificultad de la diversidad geográfica, y atacaron cultural y religiosamente la cosmovisión de esos pueblos.

Para lograr un mejor dominio de estas civilizaciones y pueblos, era necesario homogeneizarlas, función que cumplió el arte colonial, junto a la evangelización y la difusión del idioma español.

Para ejercer esa influencia, artistas españoles se trasladaron a las «Indias» para instalar talleres e inculcar estilos como el renacentista, barroco, rococó y neoclásico, con predominio de los temas religiosos. Santo Domingo fue el primer centro de difusión del arte español en América, donde llegaron albañiles y canteros a trabajar en la construcción de edificaciones durante la primera década del siglo XVI.

Iglesias, monasterios, castillos y edificaciones, construidos sobre derrumbadas ciudades y aldeas prehispánicas, siguieron los patrones artísticos españoles. Si bien, la pintura y la arquitectura fueron las expresiones artísticas que más se desarrollaron en la Colonia, no es menos cierta la existencia de la poesía, la música y la escultura durante ese período.

EL MESTIZAJE Y EL SINCRETISMO

Pulsar para agregar notas

Diapositiva 4 de 13 Inglés (Estados Unidos) Notas

12:53 13/5/2021

Viernes 14 de mayo del 2021

MATERIAS	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES	Participación de Belén
----------	-------------	---------------	------------------------



Lengua Extranjera	<p>Se toma lista al inicio de la clase.</p> <p>Materia:</p> <ul style="list-style-type: none">- beneficios de la sonrisa- como la sonrisa interviene como lenguaje internacional <p>Producto del ABP: entregar un portafolio reflexivo</p> <ul style="list-style-type: none">- compromisos- carpeta para cada materia <p>Jessica Arévalo: grupo 1 - PowerPoint Cristopher Chamaza: grupo 2 - PowerPoint Meri Guailas: grupo 3 - PowerPoint Erick Pachar: grupo 4 - PowerPoint Oliver Suquitana: grupo 5 - PowerPoint Belén Padilla: grupo 6 - PowerPoint Maria Jachero: grupo 7- PowerPoint Sophia Hurtado: grupo 8 - PowerPoint o Genially</p>	<p>19 estudiantes</p> <p>La docente comparte que la tutora tiene permiso por una calamidad doméstica y permiso médico.</p> <p>Se mantienen los grupos para el ABP, dentro del mismo grupo deben organizar si los coordinadores se mantienen o no.</p>	<p>Grupo 6 coordinadora, manifiesta que opta por trabajar en PowerPoint debido a que esa aplicación si lee el lector del JAWS</p>
Matemáticas		NO HAY CLASES	
Física	<p>Materia:</p> <ul style="list-style-type: none">- Lanzamiento vertical y caída libre (MV o CL) <p>El objeto necesita un impulso o velocidad inicial. Cuando sube tiene una velocidad final y es de cero cuando llega arriba porque ya pierde velocidad. En el punto más alto y empieza a caer, tiene otra</p>	<p>13 estudiantes</p> <p>Toma lista al inicio de la clase.</p> <p>Oración inicial</p> <p>Explicación con ejemplos prácticos.</p> <p>Inestabilidad del</p>	<p>Belén no puede prender su cámara porque su computadora se envió a arreglarla y se conectó desde su celular, pero si prende la cámara del</p>



	<p>velocidad... El mismo tiempo que demora en subir, se demora en bajar. La gravedad le hace perder la velocidad. La gravedad es igual 9,8m/s, con signo negativo cuando sube, con signo positivo cuando baja.</p>	<p>internet</p>	<p>celular no puede enfocar.</p>
--	--	-----------------	----------------------------------

The screenshot shows a Zoom meeting interface. At the top, there are five video thumbnails for participants: UNAE Nataly..., Gladys Marín, Juan fernand..., Jennifer Gabri..., and Jhon Michael... Below the thumbnails is a presentation slide with a purple background. The slide contains the following text:

1. Write 3 benefits of smiling when you interact with another person.

SMILING: AN INTERNATIONAL LANGUAGE

INVESTIGATE ABOUT SMILING AND 2. THEIR BENEFITS.

SMILING LIKE INTERNATIONAL LANGUAGE

On the right side of the Zoom window, there is a 'Participants (20)' list with the following names and initials:

- JM Jhon Michael Cambisaca Gañay
- MD Mayra Del Cisne Jachero Ramon
- KA katherine alexandra orellana loja
- LI Lourdes Isabela Pindo Morocho
- LA Luis Alexander guanquiza paute
- OR Oliver RENATO Suquitana DELG...
- AV Andrea Viviana Sacta Picón
- CM Christopher Mateo Chamaza Pau...
- JA Jennifer Alexandra Quituisaca ...
- JG Jennifer Gabriela Zarama Armijos
- JY Jessica y Maria Jose Arevalo Co...
- JF Juan fernando zhinin
- Mery Dayanna Guailas Hidalgo
- R Pachar Muñoz Erick Ricardo



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Zoom Meeting

Recording

Participants (14)

Find a participant

- UN UNAE: Nataly Bermejo Ca... (Me) [Muted]
- Hendry Beltrán (Host)
- BP Belen Padilla
- BE Blanca Elizabeth Quezada Macas
- DR Christopher Mateo
- DR David Ricardo Jiménez Noa
- IP Isabela Pindo M
- JA Jennifer Alexandra Quituisaca ...
- JG Jennifer Gabriela Zaruma Armiños
- JY Jessica y Maria Jose Arevalo Co...
- KA katherine alexandra orellana loja
- MD Mayra Del Cisne Jachero Ramon
- SG Sophia Gabriela Hurtado Vilorio
- VS Viviana Sacta

Invite Unmute Me

13:08
14/5/2021

Zoom Meeting 40-Minutes

You are viewing Hendry Beltrán's screen

View Options

FISICA - TERCERO - PROYECTO 6 - SEMANA 4.pdf - Adobe Acrobat Reader DC

Inicio Herramientas FISICA - TERCERO ... FISICA - TERCERO ... Iniciar sesión

Ejemplo

$g = 9.8 \text{ m/s}^2$

$1 \text{ s} \rightarrow 9.8 \text{ m/s}$

Forma General

$v_B = 0$

a) En la altura máxima, la velocidad instantánea es cero:
 $v_B = 0$

b) En un mismo nivel, la rapidez de subida es igual a la rapidez de bajada:
 $v_A = v_C$

c) Entre 2 niveles, el tiempo de subida es igual al tiempo de bajada:
 $t_{AB} = t_{BC}$

Se lanza un cuerpo verticalmente hacia arriba con una velocidad inicial de 100 m/s . Luego de 4

Unmute Stop Video Participants Chat Share Screen Record Reactions Leave

13:20
14/5/2021



The screenshot shows a Zoom meeting window with three participants: UNAE: Nataly..., Hendry Beltran, and Katherine ale... The main content is a PDF document titled 'FISICA - TERCERO - PROYECTO 6 - SEMANA 4.pdf'. The document contains a physics problem and its solution. The problem is: 'Se lanza un cuerpo verticalmente hacia arriba con una velocidad inicial de 100 m/s, luego de 4 s el lanzamiento su velocidad es de 60 m/s.' The solution includes diagrams of a ball moving up and down, and equations: $g = 9,8 \text{ m/s}^2$, $t_{AB} = t_{BC}$, and $v_A = v_C$. The solution also states: 'Entre 2 niveles, el tiempo de subida es igual al tiempo de bajada: $t_{AB} = t_{BC}$ '.

Anexos. Resultados de las entrevistas:

Anexo E. Entrevista 1. Dirigida a la docente tutora del 2° BGU de la UE Fe y Alegría

Anexo F. Entrevista 2. Dirigida a la madre de familia de estudiante con Discapacidad Visual

Anexo G. Entrevista 3. Dirigida a la estudiante con Discapacidad Visual del 2° BGU

ENTREVISTA A ESTUDIANTE

1. PRESENTACIÓN

Buenos días, somos estudiantes de noveno ciclo de la carrera Educación Especial, de la Universidad Nacional de Educación. Agradecemos el espacio y tiempo que nos brinda, y le recordamos que la información que usted nos proporcionará será utilizada con fines investigativos para el trabajo de titulación “Sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con Discapacidad Visual del Segundo de BGU de la Unidad Educativa Fe y Alegría”.

2. OBJETIVO

A través de la presente entrevista se pretende conocer más a fondo sobre el trabajo con diferentes actividades que fomenten la participación activa de todos los estudiantes.

3. DATOS GENERALES

Nombre del estudiante:

Institución:

Edad:

Modalidad:

Entrevistadores:

Fecha:

4. DESARROLLO

- a. ¿Qué metodología activa desarrollan los docentes para el aprendizaje de todos los estudiantes?
- b. ¿Cómo se desarrollan los trabajos grupales en clase?
- c. ¿Qué dificultades tenías al llegar en la institución?
- d. ¿En qué materias actualmente tienes dificultad?
- e. ¿Cómo se fomenta en clases la competencia social, inclusión y reducción del acoso escolar?
- f. ¿Cómo es tu participación y la de tus compañeros en clase?
- g. ¿Durante las clases cómo es la relación entre docentes y estudiantes?
- h. ¿Durante el proceso de aprendizaje-enseñanza cómo se logran los objetivos de aprendizaje cooperativo?
- i. ¿Cómo se desarrolla la cooperación entre compañeros?

5. ÍTEMS DE CONTROL (ENTREVISTADOR)

Lugar:

Fecha:

Tiempo de duración de la entrevista:

Hora de inicio:

Hora de finalización:

6. OBSERVACIONES

7. EVIDENCIAS

ENTREVISTA AL REPRESENTANTE DE FAMILIA

1. PRESENTACIÓN

Buenos días, somos estudiantes de noveno ciclo de la carrera Educación Especial, de la Universidad Nacional de Educación. Agradecemos el espacio y tiempo que nos brinda, y le recordamos que la información que usted nos proporcionará será utilizada con fines investigativos para el trabajo de titulación “Sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con Discapacidad Visual del Segundo de BGU de la Unidad Educativa Fe y Alegría”.

2. OBJETIVO

A través de la presente entrevista se pretende conocer más a fondo sobre el trabajo con diferentes actividades que fomenten la participación activa de todos los estudiantes.

3. DATOS GENERALES

Nombre de el/la representante de familia:

Institución:

Edad:

Modalidad:

Entrevistadores:

Fecha:

4. DESARROLLO



- a. ¿Desde qué edad Belén recibió apoyo pedagógico o refuerzo escolar?
- b. ¿Qué servicios, terapias y estimulación recibió Belén en los primeros años?
- c. ¿Qué tipo de refuerzo o apoyó recibió?
- d. ¿A qué edad ingresó al sistema educativo?
- e. ¿Cuántas escuelas ha asistido?
- f. ¿Qué deportes o actividades han favorecido para el aprendizaje de Belén?
- g. ¿Cómo ha sido la trayectoria para la participación y lograr los objetivos de aprendizaje en el deporte?
- h. ¿Qué actividades considera usted que favorecen la competencia social, inclusión y reducción del acoso escolar?

5. ÍTEMS DE CONTROL (ENTREVISTADOR)

Lugar:

Fecha:

Tiempo de duración de la entrevista:

Hora de inicio:

Hora de finalización:

6. OBSERVACIONES

7. EVIDENCIAS

ENTREVISTA A LA DOCENTE

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSft6EL9u6NO6PUJ_A4FuNsMEFCn4ms-Q4fFBkIzm-xxBBRmLA/viewform?usp=sf link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSft6EL9u6NO6PUJ_A4FuNsMEFCn4ms-Q4fFBkIzm-xxBBRmLA/viewform?usp=sf_link)

Anexos. Resultados de los cuestionarios:

Anexo H. Cuestionario 1. Dirigido a los estudiantes del 2° BGU

Anexo I. Cuestionario 2. Dirigido a la docente tutora del 2° BGU de la UE Fe y Alegría

CUESTIONARIOS

https://docs.google.com/forms/d/1bOEsMYRtTs3lec9V6Bhuz59N4WLTtWKI-Tu05_joVls/edit?usp=sharing



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

<https://docs.google.com/forms/d/1A9ZszFKUhLhvai-3EtK51Uoq3LwVRtZjBKtoWxOogo/edit?usp=sharing>

Anexo D. Lista de cotejo

FECHA:

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA O DIMENSIÓN	INDICADORES	Sí []	No []
<i>Inclusión Educativa</i>				
Innovación				
- Formas de organización de la clase: <i>Las formas de organización de la clase permiten la inclusión educativa de estudiantes con y sin discapacidad.</i>				
- Formas de trabajo (individual y grupal): <i>Las formas de trabajo (individual y grupal) permiten la inclusión educativa de los estudiantes con y sin discapacidad.</i>				
- Estrategias inclusivas: <i>Las estrategias utilizadas por los docentes son inclusivas.</i>				
- Formas de evaluación: <i>Las formas de evaluar permiten la inclusión educativa de los estudiantes con y sin discapacidad.</i>				
- Recursos y medios: <i>Los recursos y medios utilizados por los docentes permiten la inclusión educativa de los estudiantes con y sin discapacidad.</i>				



Atención a la diversidad		
- Capacidades diferentes: <i>Se valoran las capacidades diferentes de todos los estudiantes.</i>		
- Ritmos diferentes: <i>Se respetan los ritmos de cada estudiante.</i>		
- Estilos de aprendizaje diferentes: <i>Se respetan los estilos de aprendizaje de cada estudiante.</i>		
- Motivaciones e intereses: <i>Se toman en cuenta las motivaciones e intereses de cada estudiante.</i>		
- Situaciones sociales: <i>Se consideran las situaciones sociales de cada estudiante en las diferentes actividades.</i>		
- Situaciones culturales: <i>Se consideran las situaciones culturales de cada estudiante en las diferentes actividades.</i>		
- Situaciones lingüísticas: <i>Se consideran las situaciones lingüísticas de cada estudiante en las diferentes actividades.</i>		
- Situaciones de salud: <i>Se consideran las situaciones de salud de cada estudiante en las diferentes actividades.</i>		
Igualdad de oportunidades		
- Currículo flexible y diverso: <i>El currículo es flexible y diverso para la inclusión educativa de estudiantes con y sin discapacidad.</i>		



- Adaptaciones curriculares: <i>Se realizan adaptaciones curriculares</i>		
- Trabajo cooperativo entre profesorado: <i>Existe trabajo cooperativo entre el equipo de docentes.</i>		
Discapacidad visual		
Clasificación		
- Baja visión: <i>En el curso se encuentran estudiantes con baja visión.</i>		
- Ceguera: <i>En el curso se encuentran estudiantes con ceguera.</i>		
Percepción visual		
- Recepción de estímulos visuales: <i>Los docentes propician la recepción de estímulos visuales.</i>		
- Calidad de estímulos visuales: <i>Los estímulos visuales son de buena calidad.</i>		
- Cantidad de estímulos visuales: <i>La cantidad de estímulos visuales es alta.</i>		
Percepción analítica		

- Información a través del tacto: <i>Los docentes priorizan la recepción de información a través del tacto.</i>		
- Desarrollo del tacto. <i>Los docentes priorizan el desarrollo del tacto en estudiantes con y sin discapacidad visual.</i>		

Anexo J. Matriz para la triangulación de datos

TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS DE ANÁLISIS E INFORMACIÓN

Inclusión educativa
<p>INDICADORES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formas de organización de la clase: <i>Las formas de organización de la clase permiten la inclusión educativa de estudiantes con y sin discapacidad.</i> - Formas de trabajo (individual y grupal): <i>Las formas de trabajo (individual y grupal) permiten la inclusión educativa de los estudiantes con y sin discapacidad.</i> - Estrategias inclusivas: <i>Las estrategias utilizadas por los docentes son inclusivas.</i> - Formas de evaluación: <i>Las formas de evaluar permiten la inclusión educativa de los estudiantes con y sin discapacidad.</i> - Recursos y medios: <i>Los recursos y medios utilizados por los docentes permiten la inclusión educativa de los estudiantes con y sin discapacidad.</i> - Capacidades diferentes: <i>Se valoran las capacidades diferentes de todos los estudiantes.</i> - Ritmos diferentes: <i>Se respetan los ritmos de cada estudiante.</i> - Estilos de aprendizaje diferentes: <i>Se respetan los estilos de aprendizaje de cada estudiante.</i>



- Motivaciones e intereses: *Se toman en cuenta las motivaciones e intereses de cada estudiante.*
- Situaciones sociales: *Se consideran las situaciones sociales de cada estudiante en las diferentes actividades.*
- Situaciones culturales: *Se consideran las situaciones culturales de cada estudiante en las diferentes actividades.*
- Situaciones lingüísticas: *Se consideran las situaciones lingüísticas de cada estudiante en las diferentes actividades.*
- Situaciones de salud: *Se consideran las situaciones de salud de cada estudiante en las diferentes actividades.*
- Currículo flexible y diverso: *El currículo es flexible y diverso para la inclusión educativa de estudiantes con y sin discapacidad.*
- Adaptaciones curriculares: *Se realizan adaptaciones curriculares.*
- Trabajo cooperativo entre profesorado: *Existe trabajo cooperativo entre el equipo de docentes.*

Resultados: revisión documental.	Resultados: análisis diarios de campo.	Resultados: entrevistas.	Resultados: cuestionario s.	Resultados: lista de cotejo.	Conclusiones	Propuestas de acción de mejora
<i>Plan curricular institucional (PCI) o Propuesta pedagógica:</i> La Unidad Educativa Fiscomisional “Fe y Alegría” de Cuenca, brinda una educación de calidad basada en valores cristianos a niños, niñas y adolescentes de los sectores aledaños a la Parroquia	<i>Octavo ciclo:</i> con base de la semana 1, 2 y 3 y según los referentes de teóricos analizados se contrasta que las formas de organización en las diferentes asignaturas priorizan el trabajo de manera individual. Además todos los estudiantes tienen la misma fecha plazo para cumplir con sus actividades.	<i>Madre de familia:</i> Belén acudió a los 6 años en el centro “FANE” por apoyo pedagógico durante todo el año lectivo, la docente también tenía discapacidad visual, entonces ella le guío y le varias pautas necesarias y óptimas para su desarrollo tanto en la escuela como en su diario vivir, a los 10	<i>Estudiantes:</i> prefieren trabajar de manera individual porque al trabajar en grupos algunos no suelen aportar al trabajo, y a los que si les importa terminan trabajando	Con base en la observación participante se concluye en las siguientes regularidades: se prioriza el trabajo individual debido a que los estudiantes no todos los estudiantes se conocen.	La revisión documental de la propuesta pedagógica y la planificación del proyecto 6 respecto a la categoría de análisis “la inclusión educativa” visibiliza este enfoque porque plantea eliminar cualquier tipo de	



<p>Huayna Capac, sector Gapal.</p> <p>De los registros Institucionales se evidencia que los padres de familia de esta comunidad educativa tienen como modalidad ocupacional predominante el ejercicio del trabajo independiente en sus diversas ramas: comerciantes, artesanos, de construcción civil, trabajadoras del hogar, técnicos, empleados dependientes y profesionales.</p>	<p><i>Octavo ciclo:</i> en la semana 4, 5 y 6 las estrategias de los docentes focalizan en cumplir con las fichas pedagógicas establecidas por el Ministerio de educación. Belén se conecta a todas las clases puntualmente y con el total de sus compañeros llegan a un máximo de 24 a 27 estudiantes por clase.</p> <p>El trabajo en grupos se realiza más para las clases de matemáticas y física, debido a que el mismo docente imparte las dos materias y los temas se vinculan muy bien. En las demás materias, los docentes han optado por trabajos individuales.</p>	<p>años asistió al “Canadiense School Center” porque las clases de inglés que recibía en la escuela no le ayudan a comprender la materia del idioma inglés, luego a los 14 años ingresó al centro “Sonva” para clases de piano las mismas fueron cursos vacacionales, pero, resultó que el docente de piano conocía y dominaba los recursos tecnológicos de apoyo para las personas con discapacidad visual como lo es el JAWS y el NVDA, entonces él le daba aparte clases en cuanto a los lectores para que pueda desenvolverse mejor día en los estudios.</p>	<p>solos. Además prefieren hacer las cosas a su manera, porque si están interesados en aprender, lo van a hacer bien y no debe depender de otras personas.</p> <p>Todos los estudiantes conocen en que consiste trabajar de manera grupal y comparten que es divertido cuando hay colaboración.</p> <p>También sostienen que hay más opiniones, se fomenta el compañerismo</p>	<p>Únicamente para el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se compartió la rúbrica de evaluación.</p> <p>En el proyecto 6 los estudiantes tuvieron bajas calificaciones debido a que tuvieron bastantes observaciones y las mismas eran por la falta de organización y comunicación asertiva en los grupos.</p> <p>En el proyecto 7, todos los grupos mejoran</p>	<p>barreras de acceso, pedagógico, curriculares y actitudinales o relacionales.</p> <p>La inclusión educativa que se visibiliza con base a la observación participante y plasmada en los instrumentos de la lista de cotejo y los diarios de campo concluye que los docentes tienen claro que se debe plantear actividades que permita la participación de todos los estudiantes. Sin embargo, existe una escasa preparación de materiales que</p>
--	--	--	--	--	--



	- Inestabilidad del internet en algunas ocasiones.		y hay organización para el trabajo cuando todos deciden hacerlo.	sustancialmente su organización, preparación de material y exposición.	favorezca al residuo visual de la estudiante con discapacidad visual. Además, son cortos los espacios para que los estudiantes se conozcan entre sí y ello es uno de los motivos por los cuales hay una escasa comunicación asertiva en el curso.
<i>Proyecto educativo institucional (PEI):</i> el proyecto IEE es el Modelo Nacional de Gestión para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad de las instituciones de educación especializadas del Ministerio de Educación (2018-2019), el mismo es un marco de referencia para orientar y definir	<i>Octavo ciclo:</i> en la semana 7, 8 y 9, en algunas ocasiones se pide el apoyo de un estudiante para que lea la información de las diapositivas. También, en algunas clases se utiliza videos para que haya mejor comprensión del tema. Finalmente, el docente orienta las actividades a realizarse en casa. Las practicantes participaron de todas las actividades de las materias que los docentes pedían su apoyo.	<i>Estudiante con discapacidad visual:</i> la cooperación entre iguales rara vez existe en los trabajos grupales porque ya sea por uno u otro motivo no todos participan. Comprender los temas de clases es fácil porque los docentes explican muy bien, además cada docente siempre pregunta si existe alguna duda para solventarla. Al estar en la modalidad virtual, la forma de trabajar es	<i>Belén:</i> prefiere trabajar de manera individual porque ella siente que se puede organizar de una mejor manera y sabe cómo y cuando elaborar para cumplir con las actividades. Conoce en que consiste trabajar de manera grupal y argumenta que existe la ventaja de que hay más ideas, se	Vale recalcar que no todos los estudiantes participaron, es decir los integrantes que si participaron mejoraron los aspectos mencionados.	Los resultados de las entrevistas concluyen que a la estudiante con discapacidad visual le desagrada realizar trabajos con estudiantes que son incumplidos en sus tareas académicas y



<p>las acciones que debe realizar la institución educativa especializada, en él se contemplan los lineamientos, cuándo, cómo, quiénes lo realizan y de qué manera, plantea al modelo psicopedagógico y modelo inclusivo de derechos como ejes de la atención educativa.</p>	<p>Las practicantes cuando impartieron en alguna actividad tuvieron la observación y retroalimentación del docente, cada actividad tuvo el enfoque de conocer a los estudiantes, las perspectivas acerca del trabajo grupal y brindar pautas de cómo mejorar los trabajos grupales tanto en la organización, preparación y exposición.</p>	<p>distinto porque todo se realiza con el apoyo de la plataforma Zoom, ahí compartimos nuestras ideas y realizamos el trabajo. Es bonito hacer el trabajo grupal cuando me toca con compañeras responsables y les gusta participar porque luego de acabar el trabajo podemos conversar de cosas personales como nuestros gustos, cómo esta nuestra familia, etc.</p> <p>Tengo el hábito de prepararme con anterioridad para toda clase, por lo general en las tardes realizó mis tareas y si noto que algún</p>	<p>aprende de los compañeros y se practica el valor del respeto. En cuanto a las desventajas son: la impuntualidad, la irresponsabilidad y el desacuerdo.</p> <p>Considera que no se debería aplicar la estrategia del aprendizaje cooperativo en todas las materias y también da el voto para trabajar en grupo por la estudiante que tenía más votos.</p>		<p>además no les gusta dar su opinión o punto de vista para realizar la tarea.</p>	
---	--	---	---	--	--	--



<p><i>Plan de Unidad didáctica (PUD):</i> la planificación del proyecto 6 de la materia de Valores, Inglés e Historia se lo realizo con base en el aprendizaje basado en proyectos (ABP), la misma tenía el objetivo de: comprender que Ecuador es parte de un mundo mega diverso y pluricultural, contribuyendo a la construcción y cuidado de una sociedad humana más justa y equitativa mediante una comunicación asertiva en su</p>	<p><i>Noveno ciclo:</i> en la semana 1, 2 y 3, el docente para los trabajos grupales guían como debe estar estructurado y presentarse el trabajo final.</p> <p>Para los trabajos individuales los docentes explican con palabras sencillas, aparte para Belén siempre le facilitan material auditivo (videos) para que ella pueda desarrollar y enviar sus trabajos sin dificultad.</p> <p>Las materias de Valores, Historia e Inglés trabajaron con el aprendizaje basado en proyecto durante todo este ciclo de práctica.</p>	<p>contenido no es claro lo busco en el internet. Para las actividades manuales busco tutoriales en YouTube, me guio por los pasos del video, sin embargo siento que la tarea no queda bien realizado.</p> <p>Siempre me ha gustado tener buenas notas porque el mismo es como una compensa del esfuerzo que hacen mis papás al velar por mi educación.</p>	<p><i>Docente:</i> considera que la educación inclusiva favorece el desarrollo en los estudiantes de actitudes tolerantes y respetuosas con las diferencias, además es posible en la educación secundaria.</p> <p>La inclusión tiene más ventajas que desventajas y la atención adecuada de la diversidad no requiere precisamente de la presencia en las aulas de otros docentes,</p>	<p>Todos los docentes con el apoyo de las practicantes prepararon material, para compartir en las clases, direccionados a como trabajar de manera grupal y también acerca de la motivación, debido a que al pasar los días cada vez era siempre el mismo número de estudiantes que se conectaba y el mismo no llegaba ni a la mitad del curso.</p>		
---	---	---	--	--	--	--



<p>entorno cercano y lejano.</p>	<p>Se acompaña para los proyectos 5, 6, 7 y evaluaciones finales.</p>		<p>además del profesor-tutor.</p>			
<p>En cuanto a los objetivos específicos, cada materia planteo los mismos.</p> <p>Para el desarrollo del trabajo las docentes facilitaron la rúbrica de evaluación, la misma comprendía las siguientes categorías: contenido, organización de la información, lenguaje iconográfico, formato y creatividad, cada uno de ellos tenía la puntuación de 4 (excelente), 3 (muy bueno), 2 (bueno) y 1</p>	<p><i>Noveno ciclo:</i> en la semana 4, 5 y 6, la metodología que se emplea cotidianamente en los encuentros sincrónicos son el empleo de diapositivas para explicar el tema de la clase, luego el docente realiza preguntas en cuanto al tema explicado.</p>	<p><i>Docente:</i> la planificación es elaborada por cada uno de los docentes, los docentes envían al jefe de área, el mismo que envía al DECE y finalmente al Vicerrectorado.</p> <p>Los criterios de desempeño van de acuerdo a las destrezas e indicadores según lo que nos pide el Ministerio de Educación.</p>	<p>La docente considera que está casi preparada para enseñar a todos los estudiantes, incluso con NEE.</p> <p>No obstante, opina que los recursos materiales para responder a las necesidades de los estudiantes son escasos.</p>	<p>Los docentes resaltaban cuando algún trabajo estaba bien realizado y lo compartían y daban a conocer de quien era ese trabajo en la hora clase.</p>		
	<p><i>Noveno ciclo:</i> en la semana 7, 8 y 9, las dinámicas de las clases fueron las mismas a las anteriores, la variante fue de que ahora se conectaban de 9 a 15 estudiantes por clase.</p>	<p>Las evaluaciones para Belén son siempre orales, o se le pasaba el documento para que realice en su</p>	<p>A la hora de planificar, la docente, toma en cuenta todas las necesidades del grupo, se toma su tiempo para enseñar determinados conceptos y</p>	<p>Los docentes tomaron en cuenta las situaciones de salud, movilidad, sociales, lingüísticas y culturales para todas las actividades</p>		



(regular). Se anexa la planificación para mayor claridad.	Los proyectos finales fueron de manera individual, si algún estudiante estaba pasando por alguna situación delicada de salud o calamidad doméstica, tenía la oportunidad de subir más tarde la tarea, siempre y cuando haya comunicado con anterioridad a la tutora.	computadora. Como tutora, se les hace el seguimiento cada 10 días, se conversa con los padres de familia, si no están asistiendo a clase, se firman compromisos.	procedimientos, a la vez demuestra y explica cómo se debe estudiar y aprender. Lleva frecuentemente un registro del progreso de lo antes mencionado	propuestas a trabajar. Las tareas que consistían en elaborar trabajos manuales, Belén tenía excepción y presentaba un trabajo escrito u oral.		
---	--	---	---	--	--	--

Discapacidad visual

INDICADORES:

- Baja visión: *En el curso se encuentran estudiantes con baja visión.*
- Ceguera: *En el curso se encuentran estudiantes con ceguera.*
- Recepción de estímulos visuales: *Los docentes propician la recepción de estímulos visuales.*
- Calidad de estímulos visuales: *Los estímulos visuales son de buena calidad.*



- Cantidad de estímulos visuales: *La cantidad de estímulos visuales es alta.*
- Información a través del tacto: *Los docentes priorizan la recepción de información a través del tacto.*
- Desarrollo del tacto. *Los docentes priorizan el desarrollo del tacto en estudiantes con y sin discapacidad visual.*

Resultados: revisión documental.	Resultados: análisis diarios de campo.	Resultados: entrevistas.	Resultados: cuestionarios.	Resultados: lista de cotejo.	Conclusiones	Propuestas de acción de mejora
<p><i>Plan curricular institucional (PCI) o Propuesta pedagógica:</i> Con No. 0000004, de fecha 09 de marzo de 2015, se celebra el Convenio de cooperación Institucional celebrado entre el Ministerio de Educación y Asociación Fe y Alegría - Ecuador para educación ordinaria, con el objeto de:</p>	<p><i>Octavo ciclo:</i> las practicas preprofesionales de la semana 1, 2 y 3 ayudan a comprender que las características de la visión de Belén, ella tiene discapacidad visual y se encuentra según la clasificación de la Federación Internacional sobre de sociedades Oftamológicas (2013) una persona con deficiencia visual o baja visión. Ello es de conocimiento de todos los docentes, sin embargo, no se aprovecha los restos visuales de Belén.</p>	<p><i>Madre de familia:</i> Belén tiene resto visual en su ojo derecho, para ser exactos y descriptivos ve sombras en la visión periférica.</p> <p>Los docentes siempre están predispuestos a solventar cualquier duda que Belén no comprenda siempre y cuando sean en los horarios de atención.</p>	<p><i>Estudiantes:</i> de los 32 estudiantes, únicamente 23 estudiantes respondieron el cuestionario, incluyendo a Belén.</p> <p>De los 22, solo 3 personas señalaron que le gustaría trabajar con Belén.</p> <p>Quien tuvo más votos, específicamente 9, fue una</p>	<p>El material que se utiliza en las clases habitualmente son diapositivas y videos.</p> <p>Algunos videos que solo tienen imágenes no tienen audio descripción.</p> <p>Por tal motivo Belén no puede responder las preguntas basadas en esos videos.</p>	<p>La revisión documental de la propuesta pedagógica y la planificación del proyecto 6 respecto a la categoría de análisis “discapacidad visual” constata que se toman en cuenta a las personas con discapacidad visual para planificar y garantizar su acceso y permanencia,</p>	



<p>1. Mejorar, fortalecer y garantizar la sostenibilidad y calidad de servicio educativo por Fe y Alegría a través de su red de centros educativos, como en aquellas, público y fiscomisionales, que puedan beneficiarse de su servicio.</p>	<p><i>Octavo ciclo:</i> en la semana 4, 5 y 6 se presencia que los docentes utilizan de apoyo videos, y los videos que solo utilizan están realizados por imágenes no tienen audio descripción. Por ello Belén no puede participar en esas actividades, debido a que posteriormente el docente realiza preguntas basándose en los videos.</p>	<p>Belén de manera autónoma ha incrementado sus habilidades y conocimientos, siempre busca información en internet, además cuando son cosas prácticas busca tutoriales en YouTube.</p> <p>Si necesita algún apoyo o ayuda ella me lo pide.</p>	<p>estudiante, quien es madre de familia.</p> <p>El aprendizaje cooperativo sé debería trabajar en todas las materias.</p> <p>Además, las desventajas que existen al momento de trabajar de manera grupal son las mismas que Belén escribe en su cuestionario.</p>	<p>Belén tiene instalado el lector JAWS en su computadora, el mismo le permite realizar sus trabajos a través de Word y PowerPoint.</p> <p>Normalmente graba sus tareas en un flash para que no se pierdan.</p>	<p>las cuales tienen el objetivo de que su participación sea real y el aprendizaje efectivo.</p> <p>Con base a la observación participante, plasmada en los instrumentos de la lista de cotejo y los diarios de campo se concluye que la estudiante está acostumbrada</p>	
<p>2. Regular los programas de formación docente desarrollados por Fe y Alegría.</p> <p>3. Procurar la continuidad del contingente humano docente existente en los</p>	<p><i>Octavo ciclo:</i> en la semana 7, 8 y 9 en algunas ocasiones se pide el apoyo de un estudiante para que lea la información de las diapositivas. También, en algunas clases se utiliza videos para que haya mejor comprensión del</p>	<p><i>Estudiante con discapacidad visual:</i> unir todo lo que dicen los compañeros, es una responsabilidad, por tal razón los trabajos grupales se organizan por</p>	<p><i>Belén:</i> las desventajas en los trabajos grupales son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - impuntualidad - desacuerdos 	<p>En las materias de Matemáticas y Física, el docente siempre ejemplifica todo con casos de la vida cotidiana, ello permite a Belén comprender la</p>	<p>al estilo y ritmo que los docentes tienen para sus clases, además ellos siempre están dispuestos a solventar cualquier duda que se le</p>	



<p>centros educativos de Fe y Alegría, así como la disponibilidad de partidas en los casos de la ampliación de cobertura o necesidad de nuevos docentes.</p> <p>4. Garantizar el desarrollo de los programas o propuestas educativas de Fe y Alegría que busquen la mejora de la calidad, y respondan a las necesidades educativas de los sectores vulnerables de la población“.</p>	<p>tema. Finalmente, el docente orienta las actividades a realizarse en casa.</p> <p>Belén realizó todas sus actividades en su computadora, dado que en la misma está instalado el lector del JAWS, por tal razón puede presentar y cumplir sus actividades académicas.</p>	<p>WhatsApp y siempre se delega a la persona que va a escribir (secretario) y hacer las diapositivas.</p> <p>A pesar de que no todos participan en los trabajos grupales se presentan pero siempre con irregularidades.</p> <p>Los docentes son personas muy amables y que han estado dispuestas y atentas ante cualquier inquietud que yo tenga, estoy acostumbrada a su modalidad de trabajo.</p>	<p>- irresponsabilidad</p> <p>Finalmente todo el grupo se ve afectado por los puntos señalados.</p>	<p>materia, y algunas veces tiene dificultades en resolver los ejercicios debido a los inconvenientes con la calculadora.</p>	<p>presente tanto en las clases como fuera de ella, siempre y cuando sean los horarios de atención.</p> <p>Finalmente, las entrevistas concluyen en que la estudiante con discapacidad visual es autónoma para su aprendizaje, opta siempre por hacer las cosas sola y si necesita algún apoyo o tiene alguna duda, acude a su mamá o sus respectivos docentes.</p>	
--	---	---	---	---	---	--



<p><i>Plan de Unidad didáctica (PUD):</i> los productos, insumos y evidencias para constatar el cumplimiento del proyecto 6 son: documentos en el SGA de la institución, trabajos y tareas grupales, videos y audios acerca del tema, organizador gráfico, infografía, padlet, rutina de pensamiento y fichas pedagógicas.</p>	<p><i>Noveno ciclo:</i> en la semana 1, 2 y 3, la participación de Belén es activa porque ella investiga todo luego de clases los temas trabajados en los encuentros sincrónicos, además tiene el apoyo de su mamá para solventar cualquier duda.</p>		<p><i>Docente:</i> considera que separar a los estudiantes con NEE de sus compañeros es totalmente injusto. Nunca ha estado al frente de un aula de educación especial, pero la experiencia de la estudiante con discapacidad visual tiene un buen rendimiento académico.</p>	<p>El resto visual de Belén pasa desapercibido para la elaboración de material de las clases en la modalidad virtual.</p>			
	<p><i>Noveno ciclo:</i> en la semana 4, 5 y 6, existen dificultades para Belén al comprender los temas de matemática y física porque son temas abstractos y explícitos. Las clases de inglés son difíciles porque Belén no comprende el idioma.</p>	<p><i>Docente:</i> la participación de Belén en clases es activo, no obstante, en los trabajos en grupo su competencia social es baja debido a que ninguna de las dos partes, es decir tanto Belén como sus compañeros tienen recelo a conversar, esta situación es distinta únicamente con</p>		<p>Es partidaria de la inclusión educativa, en sus clases establece normas, reglas y rutinas. Dedicar su tiempo a volver a enseñar</p>	<p>Algunos docentes motivan y orientan la actividad manual para todos, sin excepción alguna.</p> <p>Pero, Belén si nota que es complicada pide una excepción.</p>		
	<p><i>Noveno ciclo:</i> en la semana 7, 8 y 9, Belén no</p>				<p>Siempre los docentes</p>		



	<p>realiza las diapositivas en los trabajos grupales, pero para los trabajos individuales si las realiza, a excepción de ejercicios de matemática y física porque hay que realizar gráficas.</p> <p>Si son trabajos prácticos, los docentes plantean que ella elabore un informe o reflexión, es decir un trabajo escrito.</p>	<p>tres compañeras.</p> <p>En algunas actividades manuales siente miedo para hacerlas mal, por ello no las hace.</p>	<p>determinados conceptos y procedimientos si no han quedado claros para posteriormente verificarlas, y tomarlas en cuenta para su siguiente planificación.</p>	<p>utilizan ejemplos de la vida cotidiana para que todos los estudiantes interioricen los contenidos nuevos.</p>		
--	--	--	---	--	--	--



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, Nataly Leonor Bermejo Cantos, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual del Segundo BGU de la Unidad Educativa Fe y Alegría”, 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 de 2021

Nataly Leonor Bermejo Cantos

C.I: 1720459559



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, Lizbeth Alicia González Mora, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "Sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual del Segundo de BGU de la Unidad Educativa Fe y Alegría", 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 de 2021

Lizbeth Alicia González Mora

C.I: 0107335440



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, Nataly Leonor Bermejo Cantos, autor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual del Segundo BGU de la Unidad Educativa Fe y Alegría”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 09 de septiembre de 2021

Nataly Leonor Bermejo Cantos

C.I: 1720459559



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, Lizbeth Alicia González Mora, autora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial "Sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual del Segundo BGU de la Unidad Educativa Fe y Alegría", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 09 de septiembre de 2021

Lizbeth Alicia González Mora

C.I: 0107335440

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

Graciela de la Caridad Urías Arboláez, tutora y Sandra Pamela Medina Márquez, cotutora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “Sistema de actividades de aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de una estudiante con discapacidad visual del Segundo de BGU de la Unidad Educativa Fe y Alegría” perteneciente a los estudiantes: Nataly Leonor Bermejo Cantos con C.I. 1720459559, Lizbeth Alicia González Mora con C.I. 0107335440. 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 2 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 09 de septiembre de 2021



Firmado electrónicamente por:
**GRACIELA DE LA
CARIDAD URIAS
ARBOLAEZ**

Graciela de la Caridad Urías Arboláez
C.I: 0151273976



Firmado electrónicamente por:
**SANDRA PAMELA
MEDINA MARQUEZ**

Sandra Pamela Medina Márquez
C.I: 0103829073