
*Estudios de
lingüística inglesa aplicada*



**INTEGRACIÓN DE ESTUDIANTES CON DEFICIENCIAS
VISUALES EN EL AULA DE ENSEÑANZA DE LENGUAS
EXTRANJERAS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR**

*Beate Luo
Universidad de Feng Chia. Taiwán*

At colleges or universities students with visual impairments have to be mainstreamed. Therefore, each year quite a lot of students with visual impairments can be found in classes scattered over the different colleges and universities in every country. However, most teachers have not been instructed how to teach students with visual impairments in a mainstream classroom. Thus, they worry about changes in the syllabus, availability of suitable textbooks, and how to teach all students together in an effective way. Obtaining necessary information about the students' problems and sources for help are paramount for the successful integration of students with visual impairments into the mainstream classroom. This paper, therefore, aims to provide information for teachers with little or no background knowledge in special education. Several of the problems discussed in this paper are of concern for teachers of students with visual impairments in general, but some aspects are of special interest for foreign language teachers and are not normally found in guidelines provided to teachers of students with visual impairments in mainstream classes.

Palabras clave: deficiencia visual, educación especial, clases regulares, docentes especializados.

1. Introducción

Aunque todavía hay una cantidad considerablemente alta de estudiantes con deficiencias visuales que van a colegios de ciegos a nivel elemental, medio o de formación profesional, la integración se está convirtiendo en algo cada vez más importante en muchas partes del mundo (Agraval 1992, Appelhans 2000, Ashcroft & Zambone-Ashley 1980, Bishop 1986, Burger 1996, Kakizawa *et al.* 2000, Nater & Schwabe 2000, Ward & McCormick 1981). Por el contrario, en los niveles más altos de los sistemas educativos, como son las escuelas técnicas superiores o las universidades, no hay alternativa a la integración.

Durante el año escolar 2000/01, más de 300 estudiantes con deficiencias visuales asistieron a clases de educación superior en Taiwan (National Taipei University 2001: 52). Esto significa que hay un promedio de 3 estudiantes con deficiencias visuales en cada universidad o colegio de enseñanza superior. Todos los estudiantes de primer año en Taiwan, independientemente de su especialidad, tienen que matricularse en un curso de inglés. Por eso, cada año hay una cantidad considerable de estudiantes con deficiencias visuales, especialmente en las clases de inglés, pero también en otras clases de idiomas extranjeros. No obstante, la mayoría de los docentes, y no solamente en Taiwan, no han recibido instrucción sobre cómo enseñar a estudiantes con deficiencias visuales en una clase regular (v. Luo 2001). Por esta razón, el objetivo de esta publicación es la de servir de guía para los docentes que tienen que hacer frente a esta situación, de manera que les pueda ayudar a solucionar los problemas que se presentan y a hacer que la enseñanza y el aprendizaje sean lo más efectivos.

Algunos de los problemas tratados en esta publicación serán de interés para docentes que tienen estudiantes con deficiencias visuales en general, pero algunos aspectos son de interés especialmente para docentes que enseñan lenguas extranjeras y que normalmente no se pueden encontrar en una guía proporcionada a docentes de estudiantes con deficiencias visuales en una clase regular.

2. Definición de "deficiencias visuales"

"Deficiencias visuales" es una expresión general para referirse a problemas de vista. Se distingue de la ceguera y de la visión baja. Según la ONU, las dos se definen de la forma siguiente:

Se considera ceguera una agudeza visual inferior a 3/60 (0.05) o una pérdida equivalente del campo visual en el mejor ojo con la mejor corrección posible. Consiste en la pérdida de la visión del entorno en el cual se desplaza la persona (categorías de deficiencia visual 3, 4 y 5 de la CIE-10).

Se considera visión baja una agudeza visual inferior a 6/8 (0.3), pero igual o mejor que 3/60 (0.05) en el mejor ojo con la mejor corrección posible (categorías de deficiencia visual 1 y 2 de la CIE-10) (www.who.int/m/topics/blindness/es/).

A pesar de estas definiciones no es tan fácil diferenciar entre ceguera y visión baja considerando que la agudeza visual cambia en caso de enfermedad, tensión, fatiga y otros factores (von Hippel 1977). Los estudiantes con visión baja pueden tener una vista limitada con respecto a la distancia, pero pueden ser capaces de ver objetos cerca de sus ojos. Por lo tanto, pueden ser capaces de leer textos impresos, ampliados o no, utilizando equipo especial como lentes de aumento o iluminación especial.

Los estudiantes ciegos no tienen ninguna vista funcional pero a veces pueden distinguir entre claro y oscuro. Necesitan la escritura braille para leer y escribir (para una introducción al braille v. Luo 2001). Pero en Taiwán se observó que muchos estudiantes con deficiencias visuales pero con suficiente vista funcional para leer textos impresos en realidad son renuentes a utilizarlos. Prefieren escribir en braille como lo aprendieron junto con sus compañeros de clase en los colegios de ciegos porque aprender braille es mucho más fácil que aprender los caracteres chinos (Hsu 1994).

3. Problemas relacionados con la integración

Los dos problemas principales relacionados con la integración son la escasez de docentes especializados (v. National Taiwan University 2001) y de materiales escritos en braille o ampliados (Haugann 1987, de Herrera 1984, Luo 2001). De los 132 colegios y universidades encuestados en Taiwán en 2001 solamente 40, es decir un 30.3 % de ellos, tenían un aula especial donde había equipos y materiales necesarios, y por lo menos, un docente especializado para estudiantes discapacitados (National Taipei University 2001). El docente especializado no solamente puede dar apoyo a los docentes regulares, por ejemplo, darles una orientación con respecto a los ajustes necesarios para la enseñanza y otras informaciones útiles, sino que puede también ayudar en las tareas de búsqueda o producción de materiales en braille, ampliados o grabados en casete. De ahí que sería deseable tener un docente especializado en cada colegio o universidad.

En cuanto al segundo problema, si los textos no están disponibles en braille, de letra ampliada o grabados, se necesita transcribirlos, ampliarlos, o grabarlos, respectivamente. Especialmente, la transcripción a braille es un proceso que requiere mucho tiempo. Por lo tanto, es necesario dar los textos que se necesitan transcribir, ampliar o grabar al docente especializado o a la organización que lo va a hacer con suficiente tiempo para que el estudiante con disminución visual los tenga disponibles con la debida antelación. Si no hay ninguna organización o ningún docente especializado que pueda hacer la transcripción, por ejemplo, por falta de conocimiento del idioma extranjero en cuestión, el docente regular tiene que hacerla él mismo o por lo menos supervisarla. En ese caso, tiene que saber algo sobre los formatos de textos en braille, ya que son muy distintos a los formatos regulares. Una descripción detallada del proceso de transcripción se encuentra en Luo (2001).

4. La integración de estudiantes con deficiencias visuales en la clase

Para hacer la enseñanza y el aprendizaje más efectivos, se necesita una buena relación entre los docentes y el estudiante con deficiencia visual. Una planificación conjunta y buena comunicación, especialmente durante los primeros días del cuatrimestre, pueden ayudar a formar la base para esta relación. En una primera entrevista con el estudiante con deficiencia visual deberían participar el docente de aula, todos los docentes de los diferentes cursos que el estudiante va a tener en ese cuatrimestre y el docente especializado (si lo hay en el colegio). Trabajando en equipo, los docentes pueden intercambiar sus experiencias, indicar problemas y descubrir soluciones en vez de ocuparse cada uno de los diferentes problemas que aparecen. Los temas discutidos deberían incluir las preparaciones especiales necesarias para las clases, tareas, exámenes, etc., y cómo manejar estas tareas, exámenes y evaluaciones.

El estudiante debería informar a los docentes sobre sus problemas de vista, si necesita escritura braille o si puede utilizar textos impresos, si estos necesitan ser agrandados y lo que realmente puede ver. Además, hay que preguntar al estudiante qué equipo especial necesita. El docente especializado puede dar información sobre equipo y materiales disponibles, qué se necesita comprar y dónde comprarlo. Si no hay ningún docente especializado, la información también se puede conseguir a través del Ministerio de Educación o de un docente especializado de otro colegio o universidad. Internet también es una fuente valiosa de información.

La buena disposición del docente a modificar su enseñanza, así como una actitud positiva ante el estudiante discapacitado son indispensables para lograr el éxito de la integración (Bishop 1986). Los docentes tienen que ser modelos en ese aspecto para facilitar la integración del estudiante en la clase (Appelhans 2000). Aceptación, ayuda y apoyo, no solamente de los docentes, sino también de los compañeros de clase, son esenciales para una integración con éxito (Bishop 1986, de Herrera 1984). Los docentes deberían asegurar que el estudiante con deficiencia visual participe completamente en todas las actividades de aula. Hacer ejercicios en parejas o proyectos en

grupos pequeños, como representar un papel, no solamente facilita la intimidad entre los estudiantes, sino que también permite una mejor comprensión de la deficiencia visual por parte de los compañeros sin esa discapacidad.

En caso de que la ceguera del estudiante no hubiese empezado durante la infancia, sino durante la adolescencia, la audición y el tacto normalmente no están tan desarrollados. Por lo tanto, estos estudiantes tampoco tienen tanta habilidad al leer y escribir braille como aquellos con ceguera desde el nacimiento o la infancia (Trent & Truan 1997). Por consiguiente, estos estudiantes prefieren textos grabados en casete en vez de libros en braille. Sin embargo, para algunos estudiantes con deficiencia visual el estudio auditivo es más efectivo que la utilización de textos en braille, independientemente de la edad en la que la ceguera empezó (Ghesquière *et al.* 1999). El docente puede grabar los textos él mismo o pedir a un compañero-tutor u otros estudiantes que se los graben. Además, el docente puede descubrir qué libros grabados están a disposición a través de Internet, ahorrándose mucho tiempo al comprarlos. El docente también puede aconsejar al estudiante con una deficiencia visual que se busque uno o varios compañeros que le puedan, regularmente, leer los textos utilizados en la clase o textos adicionales.

La utilización de libros grabados, no obstante, tiene la desventaja de que la búsqueda del pasaje correcto es difícil, especialmente cuando el docente se refiere a otra página diferente a aquella que los estudiantes están leyendo en ese momento. Otro problema es que al estudiante le es difícil escuchar el texto grabado y las explicaciones del docente al mismo tiempo. Por eso, durante la clase se recomienda utilizar solamente textos en braille. Sin embargo, los textos grabados pueden ser muy útiles como materiales adicionales y para los estudios fuera del aula.

Si el estudiante puede utilizar textos impresos y si se necesita ampliarlos depende del resto de la vista funcional del estudiante y de las características del material. El papel no brillante y un formato simple son características importantes. El estilo y el tamaño del impreso, tanto como la

longitud de la línea y el espacio dentro de las líneas, también influyen en la utilidad del material. Pero debido a las diferencias en la vista residual de cada uno de los estudiantes no se puede hacer ninguna recomendación para un tamaño o un estilo especial. Quizás el docente debería consultar al estudiante antes de tomar una decisión. Los textos con un fondo colorado, posiblemente no se copian claramente. Si no hay ningún equipo para producir una imagen de la página en la pantalla de un ordenador, puede ser que se necesite escribirla nuevamente. En general, un mínimo de brillantez y un máximo de contraste son esenciales (Ashcroft & Zambone-Ashley 1980). Algunos estudiantes con una deficiencia visual aún pueden utilizar impresos regulares con la ayuda de lupas. El grado de iluminación también se debería considerar. Para algunos estudiantes la iluminación adicional puede ser beneficiosa, otros pueden tener problemas en la luz brillante y les gusta más un área más oscura dentro del aula.

Otro factor importante es el acceso al equipo necesario, especialmente ordenadores con accesorios apropiados. Aunque resulta caro, comprar la última tecnología disponible es muy beneficioso para el estudiante con deficiencia visual en una clase regular. Además el ordenador facilita la enseñanza de idiomas extranjeros porque todo lo que el estudiante escribe puede imprimirse en letras regulares para que el docente lo pueda leer sin ser imprescindible el aprendizaje del sistema braille en la lengua extranjera en cuestión. Aunque el docente especializado pueda transcribir textos para el docente regular esto resultará problemático si el docente especializado no sabe esa lengua. Por eso, hay que luchar por tener una sala de recursos, dedicada a todos los estudiantes discapacitados donde tengan acceso a todos los recursos y donde puedan también encontrar el apoyo de un profesor especializado, en cada colegio o universidad.

Otro problema es la ambigüedad en cuanto a la ayuda a los estudiantes con deficiencias visuales. Por una parte, requieren ayuda especial para vencer las dificultades que tienen; por otra parte, la sobreprotección puede llevar a una dependencia demasiado alta que podría influir negativamente en el respeto y la propia conciencia del estudiante (Appelhans 2000). Además, teniendo ya problemas al encontrar trabajo por la deficiencia

visual (para la situación en Taiwán v. Lin 1993 y Hsiu 2001), también le sería difícil continuar en su puesto de trabajo si siempre muestra una actitud de desamparo. Por lo tanto, se recomienda que los docentes traten a los estudiantes con deficiencia visual igual que al resto de estudiantes en la mayoría de los aspectos, dejando solamente aquellos ajustes que realmente se necesiten. Esto puede ayudar al estudiante con deficiencia visual a hacer frente a demandas en su futura carrera profesional.

Los estudiantes con deficiencias visuales deberían recibir las mismas tareas, proyectos, y exámenes que sus compañeros sin discapacidad. Sin embargo, se pueden hacer ajustes en la extensión de la tarea o del examen, el modo de presentación (p.ej. auditivo en vez de escrito). El límite de tiempo para finalizar la tarea, el proyecto, o el examen también se pueden prolongar. Una sala separada para el examen con mejor iluminación, menos distracción, o equipo especial como un ordenador, un circuito cerrado de televisión (CCTV), una lupa, etc. también podrían ser necesarios. Ajustar la extensión de una tarea o un examen y/o prolongar el límite de tiempo es necesario porque también para expertos del sistema braille, leer y escribir braille es más lento porque la identificación de letras por tacto necesita más tiempo que la de por visión. Igualmente la lectura de materiales impresos por estudiantes de visión baja es más lenta que la de sus compañeros de visión regular (Denninghaus & Hupfeld 1987). Por lo tanto, el docente debería asegurarse de que el estudiante con deficiencia visual desarrolle la destreza de la lectura y la escritura en la lengua extranjera en cuestión. Se pueden dar ejercicios adicionales de lectura y de escritura en clases particulares para practicar esas destrezas. Pero la evaluación y la calificación deberían hacerse sobre la misma base de los otros estudiantes. El emplear unos criterios de evaluación menos exigentes al estudiante con deficiencia visual tendrá un efecto negativo sobre la buena opinión de sí mismo y reforzará el aislamiento en vez de la integración del estudiante (Ward & McCormick 1981). El “éxito” debido a criterios de evaluación menos exigentes también podría causar problemas en su vida profesional en el futuro si el estudiante no puede cumplir con lo que se espera de alguien que ha cumplido con determinadas exigencias académicas.

Durante las clases el docente debería ser consciente de que hay por lo menos un alumno que depende del sonido en vez de la visión. Por eso, es extremadamente importante que no solamente un estudiante, sino todos los estudiantes hablen claramente y con voz alta. Los gestos como asentir con la cabeza, señalar algo, etc., tienen que traducirse a la lengua para que el estudiante con deficiencia visual comprenda. En vez de utilizar expresiones como “por allá” hay que cambiarlas por expresiones como “a la izquierda”. Los estudiantes con visión baja tienen que estar sentados en la primera fila para hacer que la distancia entre ellos y la pizarra sea lo más corta posible. Como algunos estudiantes tienen la tendencia de escribir con letras muy pequeñas cuando tienen que escribir en la pizarra, el docente debe poner atención en que todo esté escrito con letras suficientemente grandes.

Dependiendo del grado de deficiencia visual es posible que el estudiante con deficiencia visual no pueda leer nada de lo que está escrito en la pizarra. En ese caso hay que leer toda la información claramente. Además, hay que explicar todo lo que se está demostrando en la clase. Como se ha mencionado anteriormente, Ghesquière *et al.* (1999) ponen énfasis a la significación del aprendizaje auditivo para los estudiantes ciegos demostrando que para algunos de ellos es un método más efectivo que la utilización de textos en braille. Grabar las clases les da la oportunidad de escuchar otra vez y de apuntar más de lo que puedan apuntar durante las clases. Para asegurar una buena grabación el micrófono tiene que quedarse suficientemente cerca del docente, preferentemente sobre su mesa.

El área más difícil es el uso de vídeos. Con la falta de información visual, entender una filmación en vídeo se convierte en un ejercicio auditivo sumamente difícil. Ya que a los otros estudiantes les gusta mucho ver vídeos y también sirven como motivación, no pienso que sea apropiado descartar los vídeos por completo del curriculum. La enseñanza de la cultura es una parte importante de la instrucción de lenguas extranjeras e incluye una porción bastante grande de elementos visuales. Por eso, siempre incluyo vídeos sobre Alemania en mis clases de alemán. Quedándose al lado del estudiante con una deficiencia visual para describir lo que pasa, el docente puede ayudarle un poco, pero, sin embargo, esto sigue siendo una parte en la

que los estudiantes con deficiencias visuales pierden información. Para compensar esta falta se puede realizar otras actividades que sirvan de motivación al estudiante con una deficiencia visual.

5. Conclusión

Tener un estudiante con deficiencia visual en la clase puede ser una experiencia muy enriquecedora para el docente, así como para otros estudiantes con visión normal. No obstante, es importante que el docente obtenga la información necesaria para la integración del estudiante en la clase. Estar bien informado sobre los problemas del estudiante y disponer de fuentes de apoyo es sumamente importante para evitar frustraciones tanto por parte del estudiante como por parte del docente. Espero que este artículo pueda ayudar a los docentes que se encuentran haciendo frente al problema de integrar a un estudiante con deficiencia visual en clases regulares.

Páginas de web útiles relacionadas y publicaciones recomendadas para estudiantes con disminución visual

<http://www.once.es> Página de web de la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE)

<http://www.funcaragol.org> Página de web de la Fundación de Ciegos Manuel Caragol

<http://www.one.net/~hamilte/disab/wintip31.html> Informaciones sobre Windows 3.1 para utilizadores con visión baja

Informaciones generales y guías a recursos del Internet en inglés:

<http://www.blind.net>

<http://www.aph.org>

<http://www.afb.org>

<http://www.braille.com>

Vancel, D. 1997. "Steps to success in college for students with visual

impairments". *Journal of Visual Impairment and Blindness* 91(3):
219-223

McBroom, L.W. 1997. "Making the grade: college students with visual
impairments". *Journal of Visual Impairment and Blindness* 91(3):
261-270

Referencias bibliográficas

- Agrawal, R. 1992. "Psychosocial factors in mainstreaming visually impaired adults". *Journal of Visual Impairment and Blindness* 86: 118-121.
- Appelhans, P. 2000". "30 Jahre gemeinsamer Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Sehschaedigung in Deutschland – Rueckblick, Standortbestimmung, Perspektiven". *Blind-sehbehindert* 3/2000:188-196.
- Ashcroft, S.C. y Zambone-Ashley, A.M. 1980. "Mainstreaming children with visual impairments". *Journal of Research and Development in Education* 13: 22-36.
- Bishop, V.E. 1986. "Identifying the components of success in mainstreaming". *Journal of Visual Impairment and Blindness* 80: 939-946.
- Burger, C. 1996. "Risiken und Chancen fuer die psychische Entwicklung integrativ beschulter Kinder". *Blind-sehbehindert*, 3/1996: 21-25.
- Denninghaus, E. y Hupfeld, J. 1987. "Lesen und Textverstaendnis bei blinden und sehbehinderten Schuelern – Vergleichende Untersuchung verschiedener Hilfsmittel und Arbeitstechniken". *Blind-sehbehindert* 1/1987: 11-20.
- Ghesquière, P., Laurijssen, J. & Ruijssenaars, W. 1999. "The significance of auditory study to university students who are blind". *Journal of Visual Impairment and Blindness* 93: 40-45.
- Haugann, E.M. 1987. "Visually impaired students in higher education in Norway". *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 81: 482-484.
- de Herrera, B.P. 1984. "Teaching English as a foreign language to the visually handicapped". *MEXTESOL Journal* 8(3): 15-23.
- von Hippel, C. 1977. *Mainstreaming preschoolers: Children with visual handicaps*. Belmont, Mass.: Contract Research Corp.
- Hsiu, S.F. 2001. "86% of blind people out of work – Graduates with a major in laws are not qualified to take the State examination, so they can

- only teach massage (in Chinese). *China Evening Times* May 06, 2001, p.4.
- Hsu, P.L. 1994. "A study about teaching students with visual impairments on how to read Chinese characters" (in Chinese) in: *Theory and practice of special education for the visually impaired..* Chi-Ming Series No. 17. Taichung: Chi-Ming School p:161-166.
- Kakizawa, T., Douglas, G., Kagawa, K. & Mason, H. 2000. "Students with visual impairments in special and mainstream schools in Japan: A survey". *Journal of Visual Impairment and Blindness* 94: 218-228.
- Lin, K.W. 1993. "A study on employment problems of the visually impaired" (in Chinese) in: *Theory and practice of special education concerning visual impairment.* Chi-Ming Series No. 17. Taichung: Chi-Ming School p. 87-89.
- Luo, B. 2001. "Transcribing texts for mainstreamed blind students in a foreign language class". *Feng Chia Journal of Humanities and Social Sciences* 3:207-223.
- Nater, P. y Schwabe, B. 2000. "Sehschaedigung und Selbstwertgefuehl bei unterschiedlicher Beschulung (Gemeinsamer Unterricht versus Unterricht in der Foerderschule)". *Blind-sehbehindert*, 2/2000: 108-116.
- National Taipei University 2001. "Handbook of the Second National Meeting on Job Opportunities for Handicapped College Graduates (in Chinese) Taipei: National Taipei University (unpublished).
- Trent, S.D. y Truan, M.B. 1997. "Speed, Acuracy, and Comprehension of Adolescent Braille Readers in a Specialized School". *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 91.
- Ward, M. y McCormick, S. 1981. "Reading Instruction for Blind and Low Vision Children in the Regular Classroom". *Reading Teacher* 34: 434-44.