

**ENSINANDO LÍNGUAS ESTRANGEIRAS A ESTUDANTES
UNIVERSITÁRIOS COM ALGUMA DEFICIÊNCIA FÍSICA: A VOZ DOS
PROFESSORES****TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO UNIVERSITY STUDENTS WITH
SOME PHYSICAL DISABILITIES: THE VOICE OF THE TEACHERS****ENSEÑAR LENGUAS EXTRANJERAS A UNIVERSITARIOS CON
ALGUNA DISCAPACIDAD FÍSICA: LA VOZ DE LOS DOCENTES**

Erendira Dolores Camarena-Ortiz

Universidad Nacional Autónoma de México, camarena@enallt.unam.mx

Resumo: Este artigo trata sobre os recursos utilizados por cinco professoras que ministraram aulas para pessoas com deficiência física em cursos regulares de línguas estrangeiras. É parte de um projeto de pesquisa sobre as necessidades dos alunos com deficiências realizada pelo Departamento de Lingüística Aplicada (DLA) da Escola Nacional de Línguas, Lingüística e Tradução (ENALLT) da Universidade Nacional Autónoma do México (UNAM). Trata-se de uma investigação qualitativa, tendo como método o estudo de caso, etnografia educacional e a análise de discurso da Escola Francesa, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com cinco professoras de línguas estrangeiras: inglês, português e alemão, que tiveram alunos com alguma deficiência física em suas turmas. Os profissionais da educação têm a responsabilidade de ensinar e promover práticas eficazes para facilitar o compartilhamento de conhecimento. Desta forma, o objetivo deste projeto é ouvir os professores e apoiá-los para que as pessoas com deficiência possam gozar de plenos direitos e integração na educação.

Palavras-chave: Ensino, alunos com deficiência física, línguas estrangeiras, etnografia.

Abstract: This article is about the resources used by five teachers who have taught people with physical disabilities in regular classes of foreign languages. It is part of a research project on the needs of students with disabilities carried out by the Department of Applied Linguistics (DLA) of the National School of Languages, Linguistics and Translation (ENALLT) of the National Autonomous University of Mexico (UNAM). It is a qualitative inquiry, using as a method the case study, educational ethnography and discourse analysis of the French School, carried out through semi-structured interviews with five foreign language teachers: English, Portuguese and German, who have had students with a physical disability in their classroom groups. Education professionals have the responsibility to teach and promote effective practices to facilitate knowledge sharing. In this way, the objective of this research is to listen to the teachers and support them to ensure that disabled people can enjoy full rights and integration in education.

Keywords: Teaching, disabled students, foreign languages, ethnography.

Resumen: El presente artículo es acerca de los recursos que han utilizado cinco profesoras que han enseñado a personas con alguna discapacidad física en clases regulares de lenguas extranjeras. Es parte de un proyecto de investigación sobre necesidades de los alumnos con discapacidad llevado a cabo por el Departamento de Lingüística Aplicada (DLA) de la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se trata de una indagación cualitativa, empleando como método el estudio de caso, la etnografía educativa y el análisis de discurso de la Escuela Francesa, realizado a través de entrevistas semiestruturadas con cinco docentes de lenguas extranjeras: de inglés,

portugués y alemán, que han tenido alumnos con alguna discapacidad física en sus grupos presenciales. Los profesionales de la educación tenemos la responsabilidad de enseñar y promover prácticas eficaces para facilitar el intercambio de conocimientos. De esta manera, el objetivo de este proyecto es escuchar a las profesoras y apoyarlas para garantizar que las personas discapacitadas puedan disfrutar de plenos derechos e integración en materia de educación.

Palabras clave: enseñanza, alumnos con discapacidad física, lenguas extranjeras, etnografía.

INTRODUCCIÓN

Hasta hace relativamente poco tiempo era raro encontrarse con alumnos con alguna discapacidad en las clases de lenguas extranjeras. Actualmente la situación ha cambiado y muchas de estas personas ya son alumnos regulares en la Universidad y en la ENALLT. Sin embargo, no es una institución de educación especial y los docentes se vieron súbitamente frente a una nueva situación: enseñar a personas con ceguera, debilidad visual, o con problemas de movilidad o algún otro tipo de discapacidad física en grupos regulares de lenguas extranjeras. Esta realidad impulsó el proyecto, donde entre otras cosas, se aplicó un cuestionario a estudiantes y también se hizo una entrevista personal a los docentes de diversas lenguas que han tenido experiencia con estos estudiantes. Este último es el tema del presente artículo: qué hace un profesor cuando se enfrenta al reto de enseñar a una persona con alguna discapacidad física.

1. OBJETIVOS

El objetivo principal de este estudio es visualizar y analizar las estrategias utilizadas por los profesores para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, para que el alumno con alguna discapacidad física se integre y aprenda junto con el resto del grupo. La inclusión de personas con discapacidades en las actividades académicas universitarias debe comprender prácticas didácticas y políticas diseñadas para identificar y eliminar dificultades de enseñanza-aprendizaje, comunicación, sortear los conflictos de actitud y barreras físicas que dificultan la vida de las personas para tener una participación plena en la sociedad, al igual que las personas sin discapacidades. La inclusión es un reto en la educación que establece orientar la práctica educativa en acciones encaminadas a incorporar al sistema educativo nacional a jóvenes que, por alguna otra causa física, no tienen acceso al sistema educativo y se encuentran en riesgo de exclusión de los servicios educativos.

2. MARCO TEÓRICO METODOLÓGICO

Cuando la etnografía cuando se aplica al estudio de la realidad de la enseñanza se le denomina etnografía educativa. Ésta es una subdisciplina

de la antropología social y cultural que se aplica al interés por los procesos educativos, que son a su vez procesos de transmisión de cultura desde una perspectiva holística. La etnografía educativa se entiende básicamente como la descripción de las áreas de vida social de la escuela (WOODS, 1987, p. 27) que al mismo tiempo, no pueden entenderse sino en su propio contexto. Este modelo etnográfico es un proceso producido por participantes y entrevistador; el investigador descubre lo que acontece cotidianamente en la escuela registrando datos reveladores y los participantes por su parte hablan de sus actividades, pensamientos, opiniones y sentimientos en sus propios términos.

El objetivo es aportar datos significativos de las prácticas, actividades y creencias de los participantes en escenarios educativos para describir las diferentes perspectivas y actividades (GOETZ y LECOMPTE, 1988, p. 41) con el fin de comprender, alcanzar explicaciones y revelar ciertos patrones de comportamiento. Este tipo de investigación tiene características propias: es contextual pues se hace donde los sujetos se desenvuelven, es colaborativa y es explicativa, ya que el análisis es interpretativo con el fin de comprender un parte de la cultura del grupo bajo estudio (NUNAN, 1992, p. 56). Para acceder a los significados sociales, observar la conducta y trabajar con los informantes utilizamos la entrevista semiestructurada y el análisis de discurso. La entrevista es una estrategia fundamental en los estudios etnográficos. Su relevancia radica en que es un diálogo tendiendo a la conversación informal que nos brinda la visión particular de los participantes.

Por otro lado, en la Escuela Francesa el discurso es analizado como el lenguaje desarrollado en un contexto dado, con sentido y con un vínculo social. Para Maingueneau (1991) no es posible separar el texto y del cuadro social de su producción. En este caso nos abocamos a los profesores que han tenido experiencia enseñando a alumnos con alguna discapacidad, quienes estuvieron dispuestos a compartir sus experiencias. El análisis de discurso de la Escuela Francesa se centra en qué dijo, cómo lo dijo y por qué lo dijo, es una combinación entre lo explícito y lo implícito, que intenta extraer lo esencial y describir el sentido a través de la puesta en escena (CHARAUDEAU y MAINGUENEAU, 2005). La principal ventaja es que este tipo de análisis estimula el flujo de los datos y la entrevista ofrece una información personal, que de otro modo sería imposible conocer a través de estudios de corte cuantitativo.

3. CONTEXTO

El derecho a la educación en general y específicamente a las personas con discapacidad, no sólo se encuentra en la Constitución Política de la República, sino también en la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad y en las legislaciones educativas. Por su parte la Universidad Nacional Autónoma de México contribuye al desarrollo y enriquecimiento de la sociedad formando profesionales con equidad, inclusión, respeto y tolerancia hacia la multiplicidad de personas, pensamientos y expresiones culturales que estudian en la institución.

Hemos recibido el apoyo de la Unidad de Atención para Personas con Discapacidad (UNAPDI) creada en junio de 2013, cuyo objetivo es fomentar la inclusión de estudiantes con discapacidad a la vida universitaria (GACETA UNAM, 24 de junio de 2013, p. 18), así como del aula Themis de la Facultad de Derecho que es un centro de atención para personas con discapacidad.

En este artículo cuando hablamos de personas con ceguera nos referimos a aquellas que no ven nada en absoluto o que solamente tienen una ligera percepción de luz (pueden ser capaces de distinguir entre luz y oscuridad, pero no la forma de los objetos). Mientras que las personas con deficiencia visual son aquellas que con la mejor corrección posible logran ver o distinguir, aunque con dificultad, algunos objetos a corta distancia. Algunas de ellas pueden leer la letra impresa cuando esta es de suficiente tamaño y claridad, pero, generalmente, de forma más lenta, con un considerable esfuerzo y utilizando ayudas especiales. A diferencia de las personas con ceguera total, estas tienen un resto de visión útil para su vida diaria. Las personas con deficiencia o discapacidad motriz son aquellas que padecen alguna disfunción o carencia en el aparato locomotor. Como consecuencia se pueden producir problemas posturales, de desplazamiento o de coordinación del movimiento del cuerpo. Mientras que las personas con discapacidad auditiva son las personas que tienen un déficit total o parcial de la percepción auditiva, éstas se enfrentan a múltiples barreras de comunicación por lo que son las de menor número en el aprendizaje de lenguas extranjeras (<https://www.fisterra.com/guias-clinicas/disminucion-agudeza-vi-sual>; <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/disabilityandhealth/disability-strategies.html> GobiernoUSA.gov).

La Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (antes Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, CELE) pertenece a la Universidad Nacional Autónoma de México en su Campus Central, Ciudad Universitaria, imparte clases de lenguas extranjeras desde 1966 y actualmente cuenta además con dos licenciaturas, una maestría, un doctorado. Se proporcionan clases de 17 lenguas extranjeras y una nacional. En los semestres 2019-1 y 2019-2 la oferta académica estuvo distribuida en 676 cursos en las modalidades de presencial y semipresencial, así como 31 en línea. Con ello, la Escuela atendió a un total de 16,699 alumnos. La mayoría son jóvenes estudiantes que provienen de todas las facultades de la Universidad, de los cuales 5,704 estuvieron en inglés, 3,110 en francés; 1,826 en alemán; 1,567 en italiano; 1,285 en portugués; 584 en japonés; 531 en ruso; 457 en chino; 387 en náhuatl; 312 en coreano; 210 en árabe; 210 en sueco; 145 en catalán; 138 en griego moderno; 133 en hebreo; 56 en rumano; y 44 en vasco. En este artículo sólo trataremos los casos de clases presenciales, donde los alumnos acuden a la escuela 5, 3 o dos veces por semana dependiendo del programa de cada departamento. Las clases tienen diversos horarios: de una hora, hora y media o dos horas, y pueden ser desde las 7hrs. hasta las 20 hrs. La escuela tiene dos edificios: el A y el B. El primero es de tres pisos y cuenta con elevador, pero no cuenta con rampa para facilitar el

tránsito de personas con discapacidad motriz. El edificio B es de dos pisos y no cuenta con elevador, ni con rampas, pues la universidad fue construida en la década de los cincuenta, cuando aún no se tenía la previsión de hacer accesos para personas con alguna discapacidad motriz (INFORME DE ACTIVIDADES 2018-2019 ENALLT, UNAM).

4. ENTREVISTAS

Se realizaron entrevistas semiestructuradas en la ENALLT con cinco profesoras participantes [cuyos nombres aquí son todos pseudónimos] que fueron grabadas en audio durante los meses de febrero y marzo de 2020. Se trata de tres profesoras de inglés, una de alemán y una de portugués. Una entrevista semiestructurada implica que el entrevistador tiene una lista de preguntas para guiar la conversación, pero no necesariamente las hace todas, o en un orden particular y permite que el entrevistado se exprese a su voluntad, por lo que las entrevistas tuvieron una duración variable, entre de 11 a 22 minutos de acuerdo con lo que las docentes quisieron compartir.

Guión de entrevista:

- 1.- ¿Cuál es su formación académica?
- 2.- ¿Por cuántos años ha sido profesora de lenguas?
- 3.- ¿Hace cuánto trabaja en la UNAM?
- 4.- ¿Cuántos alumnos con discapacidad ha tenido?
- 5.- ¿Qué tipo de discapacidad tenían?
- 6.- ¿Qué clase les impartió? CL, 4 habilidades, mediateca, etc.
- 7.- Cuéntanos a grandes rasgos una clase normal con este/esta alumno.
- 8.- ¿Cuál fue la principal dificultad en el proceso de enseñanza-aprendizaje? De parte de la profesora, de parte del alumno...
- 9.- ¿Qué tipo de adaptaciones de actividades tuvo que hacer?
- 10.- ¿Qué tipo de adaptaciones de materiales tuvo que hacer?
- 11.- ¿Cómo fue el aprovechamiento del alumno?
- 12.- ¿Cómo cree que cambió su forma de enseñar?
- 13.- ¿Qué recursos de enseñanza nos hacen falta?
- 14.- ¿Tiene alguna otra observación que hacer? Satisfacciones, problemas, obstáculos, etc.

4.1. Entrevista 1¹

Profesora Beatrice.

Lengua: inglés.

Coordinadora general de la Coordinación de Evaluación y Certificación (CEC) de la ENALLT, UNAM.

Tiempo 16'06''

Fecha: 03 de marzo de 2020

1 Las frases en itálica son las palabras *verbatim* de los entrevistados.

Formación académica: Licenciatura en Antropología Cultural, Curso de Formación de Profesores de Lenguas y Culturas de la UNAM y diversos cursos de lingüística.

Tiempo en la docencia: 38 años.

Institución: todos los años en la UNAM.

Alumnos con discapacidad: en los cursos de inglés uno y más de diez en los exámenes de certificación.

Tipo de discapacidad: movilidad, uso de silla de ruedas para desplazarse.

Beatrice es profesora de inglés y responsable de la Coordinación de Evaluación y Certificación de la ENALLT. Ella comienza respondiendo a la pregunta acerca de su formación académica e indica que tiene el *Curso de Formación de Profesores y una licenciatura en Antropología Cultural*, además de muchos cursos relacionados con lingüística aplicada. Aparte relata sobre su experiencia docente diciendo que es profesora *desde* [el año] 82. En relación al número de alumnos con alguna discapacidad con los que ha trabajado detalla que *en mis cursos de inglés, realmente nada más uno... que vino en silla de ruedas*. Mientras que en exámenes de certificación *sí son varios*, sin poder precisar una cantidad, pero han sido más de diez, ya que por la CEC pasan anualmente alrededor de 20mil alumnos para certificarse en lenguas extranjeras. A la consulta sobre el tipo de discapacidad, recuenta *entre personas con discapacidad visual, ya sea ciego o con visión disminuida² sí son la mayoría*, agrega asimismo que ha tenido con otro tipo de discapacidades como de movilidad y también con algunos tipos de impedimentos *cognitivos como dislexia*, que han requerido de más tiempo para resolver los exámenes de certificación. Agrega que tuvo *unos cuantos sordos o con problemas de audición*, y de estos últimos el problema fue resuelto sentándolos cerca de las bocinas cuando se ha requerido hacer una evaluación de comprensión auditiva.

La entrevistadora inquiriere qué clase impartía al alumno con discapacidad de movilidad y ella responde que era un alumno de *inglés avanzado*. Se le pide que describa a grandes rasgos como era una clase cotidiana con este joven y ella afirma, *pues realmente no cambió nada con él, porque él, era muy muy independiente; el tema era un poco así, que se acomodara en el salón y todo lo demás, lo hacía normal*. Indicando que realmente dentro del aula una persona con problemas de movilidad no requiere de ninguna atención o herramienta especial. La entrevistadora pregunta si el alumno no requería de ayuda para pasarse de la silla de ruedas a la banca y responde que no y que tampoco al contrario. La profesora especifica que aunque ya había elevador, *□pues en ese edificio antes de 2014 no lo había□*, su salón estaba ubicado en la planta baja, por lo cual no tuvo problemas de acceso.

En este caso, especifica que de hecho no hubo ninguna dificultad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En relación a su desempeño la

2 Debido a que la ENALLT no es una escuela para población con necesidades educativas especiales, no se hace una categorización de alumnos de acuerdo con la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11) que diferencia cuatro grados de discapacidad visual con base en la agudeza visual.

docente dice enfáticamente que *¡fue un alumno excelente!* Y agrega satisfecha *¡excelente inglés, excelente francés!* ... enumera varias de sus cualidades del alumno, entre las que destaca, *y se fue solito a un congreso en Inglaterra.* Se hacen comentarios entre la entrevistadora y la profesora, que México aún carece de mucha infraestructura para personas con alguna discapacidad. Exponen ambas que *está el transporte de la UNAM,* aunque la profesora no sabe exactamente como este alumno se desplazaba desde la Facultad de Psicología.

Revela que cuando comenzaron a llegar estos alumnos *me hice más sensible a la problemática,* antes de eso, *ni lo piensas.* Hasta que *ves la necesidad y que hay maneras de apoyar, ya te haces más sensible y más capaz de apoyar.* Dice que hay que buscar la preparación y que es y que también se aprende a *preguntar* acerca de las discapacidades y sus necesidades especiales.

Sobre los recursos didácticos apunta que *sí hacen falta* más materiales sobre todo en braille y en formato auditivo para atender a personas. Expresa que los profesores tienen que preparar estos materiales con anticipación y que estos alumnos *a veces trabajan a otro ritmo.* También como necesidad por parte de la institución hay opina que *hay que hacer un acervo de materiales,* para que cada profesor y que *no tenga que comenzar de cero...* Como último comentario dice que a ella le *ha llenado mucho* [de satisfacción] *poder apoyar a estos alumnos que con mucho en contra son excelentes estudiantes.*

Respecto del apoyo a estos alumnos, señala la importancia del sostén de sus familias y que han logrado *hacer muchísimo,* y que es una gran satisfacción *que nosotros no seamos un 'estorbo'.* Expresa con mucho orgullo que algunos alumnos han comentado que han encontrado más apoyo en la ENALLT que en sus propias facultades. Da como ejemplo un alumno ciego de nacionalidad colombiana que hizo el examen de ingreso a un posgrado de educación especial y exclama con sorpresa que en esa facultad *¡y no tenían el examen en forma accesible!* El alumno agradeció mucho la ayuda de la ENALLT, y como coordinadora expresa con gran satisfacción que espera que [la ENALLT] sea un modelo para este tipo de situaciones. Finaliza diciendo que estamos buscando siempre *la manera de apoyar.*

Por otro lado, en su práctica como coordinadora de la CEC, menciona personas con *discapacidad visual,* algunos *ciegos* y otros *con visión disminuida, son creo la mayoría.* También con *discapacidades físicas de movilidad* y otros *con discapacidad cognitiva,* y como ejemplo de esto recuerda *personas con dislexia.* Se ha enterado porque algunos han llegado con su *receta médica* o con su *diagnóstico* expedido por un médico y que en esos casos les dan *más tiempo* para resolver el examen de comprensión de lectura de certificación UNAM. *Unos cuantos sordos, no muchos...o con problemas de audición, sordos completos* y especifica que pocos que sí mencionan *otros que sí mencionan en el examen que tienen problemas de audición* y [solicitan] *si se pueden sentar cerca de la bocina.* Dice que cuando llegó esta coordinación *hace muchos años,* ya existía un examen de certificación *de inglés en braille y que sí lo logramos aplicar.*

También refiere que otros exámenes los tuvieron *que leer en voz alta*. Y que dependía de la lengua, un profesor leía el texto y luego las preguntas *al paso que querían*, que se repetían según fuera necesario. Pregunta la entrevistadora si era *un proceso de ida y vuelta*, y la coordinadora responde afirmativamente.

Acerca de los exámenes en braille narra que les daban el texto, ellos *nos decían las respuestas* y los profesores marcaban las respuestas. Dice que *luego con el diseño de los exámenes apropiados para personas con discapacidad, eso sí ha sido mucho más fácil*, refiriéndose a un proyecto anterior cuyo producto fueron los exámenes de lenguas en braille y en audio. Agrega que *según sea su caso, braille o la versión auditiva*. O bien han solicitado el *USB* para ponerlo en su *laptop* y *como ya tienen* [el lector] *Jaws*³ y *entonces ellos ya lo trabajan*, afirma que eso ha sucedido últimamente y que como los alumnos ya están acostumbrados a su propia computadora, eso les ha facilitado la aplicación del examen.

Compara con una situación del pasado cuando un profesor tuvo que leer en voz alta *todo un examen Toefl... no había braille, y de todas formas la persona no leía braille* lo cual resalta uno de los problemas a los varias profesoras que se han enfrentado, alumnos ciegos que no leen sistema braille y que han hecho una carrera con una persona de su familia leyendo todo en voz alta. Finaliza esta sección expresando enfáticamente *¡y tomó horas!* Explica que un examen en circunstancias normales demora dos horas y media, pero que en esa ocasión se llevaron el doble de tiempo. Ahora ya existe una versión braille de dicho examen y ya hay una *versión ETP en computadora* que se puede solicitar a la empresa Toefl con anticipación. Sobre los otros exámenes para ciegos que son de francés, italiano, portugués y alemán que están en braille y en audio, la profesora refiere que les *han servido mucho*.

Sobre problemas de movilidad, también cuenta que han tenido *personas de esclerosis múltiple*, narra un caso específico que *ahora es profesor*, llegó en silla de ruedas y únicamente podía mover el mouse de la computadora, para quien el examen en audio le fue de mucha utilidad. Después retoma el tema anterior y lamenta que *muchos* [alumnos ciegos] *ya no leen braille*.

Acerca de los resultados de los exámenes de la CEC la profesora responde *pues bien, bien, igual que los demás...* Admite que sí tuvieron problemas con un alumno y que otra profesora le tuvo que dar clases para ponerlo al nivel requerido de inglés. Pero la profesora aclara que hay que *facilitarles la oportunidad de aprender y de tener las condiciones y materiales, y todos accesibles para que ellos puedan hacer sus estudios*. Cierra con la sentencia, *una vez preparados* [los alumnos con alguna discapacidad], *salen muy bien*.

4.2. Entrevista 2

Profesora Dolores.

Lengua: portugués.

Tiempo 11'15''

Fecha: 12 de marzo de 2020

Formación académica: Doctorado en didáctica de la lengua y la literatura y Formación de Profesores.

Tiempo en la docencia: 27 años.

Institución: todos los años en la UNAM.

Alumnos con discapacidad en salón de clases: cinco.

Tipo de discapacidad: ceguera, problemas de movilidad y ausencia de una extremidad superior.

La profesora recuerda que a lo largo de sus muchos años como profesora del CELE (ahora ENALLT) han pasado por sus clases alumnos con *diversas discapacidades*. Sobre el tipo de dificultad menciona como ejemplo a dos alumnas; una que carecía de *una extremidad superior* y otra *tenía una malformación en una mano*. Pero señala que ninguna tuvo problemas para realizar sus estudios como el resto de los alumnos. También recuerda especialmente a dos alumnos ciegos, *ambos en el curso de Comprensión de lectura*. La primera fue una estudiante de hace muchos años y a quien ella *admira* por haber conseguido *terminar su carrera* en Ciencias Políticas, pero especialmente por haber llegado ella *sola en transporte público* hasta la universidad durante todos sus años de estudiante. Menciona con gusto que la alumna era tan independiente que los primeros días de clase ni siquiera *se dio cuenta que era ciega*. Ella llegaba antes que los demás a la clase con bastón, se sentaba en cualquier lugar y además *sabía tomar notas con pluma en su cuaderno*. Por otro lado, también llevaba una regleta para escribir en braille algunas cosas, pero que generalmente tomaba notas en su cuaderno.

Por otro lado, la profesora narra que en años recientes llegó a su curso de comprensión de lectura otro alumno ciego, que además tenía una cierta discapacidad de movilidad. Él era llevado por un familiar hasta la puerta del salón, pero que a partir de ahí ella le solicitó que lo dejara solo en las clases. Recuerda que su integración *en realidad no fue difícil*, ya que *contó con la ayuda de todos compañeros* [de clase]. Cuenta que como *era un curso de comprensión de lectura* al principio ella *le leía en voz alta todas las lecciones*, pero que eventualmente *era muy pesado*. Así que pidió que cada día uno de sus compañeros *se sentara con él para leerle en voz alta*. Y agrega que *los compañeros fueron muy solidarios, le leían, lo ayudaban en lo que necesitara y hasta lo acompañaban al baño* cuando era necesario. Lo que cambió en esa clase es que los alumnos de comprensión de lectura en general no aprenden pronunciación, ni fonética; pero que en esa ocasión la profesora se vio en la necesidad de enseñar a todo el grupo los fundamentos de la pronunciación del portugués. Además dice que independientemente de todo lo antes relatado, el resto del grupo estuvo muy contento de poderse escuchar leyendo en la lengua meta.

Después abordó uno de los problemas del edificio donde se encuentran las aulas, la profesora advierte que los servicios sanitarios de la ENALLT *son de difícil acceso* porque se encuentran en los entresijos del

edificio y se accede a ellos por una escalera interna más angosta, no por la principal. Además de que el elevador fue instalado apenas en el año 2014 (11 de marzo) a petición de muchas personas interesadas por el bienestar de los alumnos con alguna discapacidad y de muchos profesores mayores.

Justamente después recuerda a otro alumno [adulto mayor], que tenía la enfermedad de Parkinson. Un ex-rector de la Universidad de San Carlos de Guatemala en el exilio en México e investigador del Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM, quien salvó los obstáculos de un fuerte temblor de manos con la ayuda de una joven compañera estudiante de medicina que le tomaba los apuntes. Por lo demás, cuenta que fue un alumno *sumamente dedicado* y que al final *obtuvo excelentes notas*.

Sobre las adaptaciones en el desarrollo de sus clases, la profesora apunta que salvo la lectura en voz alta para los alumnos ciegos, la clase se llevaba a cabo como se hacía cotidianamente; pero que sí notó *la falta de materiales en braille y en audio*. Incluso, hasta había pensado hacer *un audio con todas las lecturas* que se requieren para ese curso de comprensión de lectura, proyecto que no se llevó a cabo porque esa clase actualmente ya únicamente se da en línea en un curso totalmente autónomo.

Una clase cotidiana con los alumnos ciegos la recuerda como una donde había menos ruido, en atención al compañero ciego y alguno de los alumnos *tenía que leer en voz alta* para el compañero con discapacidad visual. También cuenta *acordamos no mover de lugar las bancas* y demás mobiliario del salón de clase, así como no dejar mochilas u otros objetos al paso. En general a los alumnos *les gustaba ayudar, eran muy solidarios* con ellos. De hecho la profesora menciona que *la ayuda de los compañeros fue vital* para el desarrollo exitoso de las clases. Respecto de las adaptaciones, explica que en esa época no había ninguna impresora braille disponible [actualmente ya hay varias, una de ellas está a la disposición de la ENALLT en la biblioteca de la Facultad de Derecho] y que por lo tanto las adaptaciones fueron básicamente la lectura en voz alta y la colaboración de todos los alumnos del grupo. Respecto al aprovechamiento, señala que las notas de los alumnos con alguna discapacidad visual ha sido *excelente* y que en el caso de los alumnos con otro tipo de discapacidades *ha sido igual que los otros estudiantes*, es decir que no notó ninguna diferencia con respecto a los demás alumnos del Centro.

Cree que su forma *de enseñar cambió de muchas maneras*. En primer lugar *no fue tan visual*, aunque sí tuvo *que utilizar imágenes para el resto del grupo*, ya que la mayoría de los libros de texto y demás utilizan como apoyo fotografías, dibujos y mapas. Dice que tuvo que hacer una serie de *materiales didácticos especializados para los alumnos ciegos*, que por ejemplo dividía las *lecturas en fragmentos* más pequeños para poder facilitar las lecturas. También narra que llevó *muchos objetos al salón de clases, como son: collares y amuletos de Brasil, gallitos y*

cerámica de Portugal, etc. Y que usó mucha *música y canciones para cantar*, que además les encantó a todos los alumnos por igual. Explica que notó la falta de recursos didácticos que hay para enseñar lenguas a personas ciegas. Cierra la entrevista diciendo que *enseñar a alumnos con discapacidad fue un reto*, pero que al final, al ver los resultados, *fue una gran satisfacción*. Al final reiteró la solidaridad y gran ayuda que representan los compañeros de clases.

4.3. Entrevista 3

Profesora: Marlene.

Lengua: alemán.

Tiempo: 22'49''

Fecha: 03 de marzo de 2020

Formación académica: Licenciatura en Enseñanza de Alemán como Lengua Extranjera y Maestría en Lingüística Aplicada.

Tiempo en la docencia: 23 años.

Institución: ENALLT

Alumnos con discapacidad en salón de clases: 3

Tipo de discapacidad: ceguera y movilidad

Estudió para Química Farmacobióloga, pero especifica que hace muchos años que no trabaja en ello, sino en docencia. Posteriormente estudió una *Licenciatura en Enseñanza de Alemán como Lengua Extranjera en la FES Acatlán* y a continuación la *Maestría en Lingüística Aplicada en el CELE* (ahora ENALLT), igual de la UNAM. Se ha desempeñado como profesora de lenguas por *23 años, todos en la UNAM*. Ha tenido *dos alumnos con discapacidad*. Refiere *uno en sexto, séptimo y octavo* [semestres de alemán] *con discapacidad visual completa*. Luego *vino otra alumna que ya había terminado* [los cursos reglamentarios], *pero quería participar en las clases*, también ciega. En ambos casos les dio *clases de cuatro habilidades*⁴.

Respecto del material para las clases, la profesora ha sido realmente una de las más comprometidas para resolver de manera eficaz la falta de recursos didácticos para ciegos. Narra que se dio a la tarea de *digitalizar todo el libro* [de texto de alemán] *completo*, haciendo fotocopias en OCR (reconocimiento óptico de caracteres) para que fuera leído por un programa en audio. Explica que ella le quitaba al texto todo lo innecesario, *como fotos y esto, sustituyéndole por un nombre, cuando era importante la foto...* Puntualiza sobre esta labor que *fue mucho trabajo, pero creo que valió completamente la pena*. Hablan las dos profesoras de la gran cantidad de tiempo que eso implicó y explica que, *yo tenía el tiempo en ese entonces para hacerlo*. En este segmento de la entrevista se hace notar que toda esa meticulosa labor requiere de tiempo y de mucha voluntad para realizarlo. Relata que *estuvo muy bien, tomé un curso para hacerlo*, recalcando que le interesaba mucho el tema por lo cual decidió tomar un curso especial en línea sobre discapacidad de una institución

4 Producción oral, producción escrita, comprensión de lectura y comprensión auditiva.

educativa de España. Insiste en que todo el tiempo y el esfuerzo *valió mucho la pena porque entendí mejor los problemas.*

Acerca del desarrollo de la clase, relata que era ella quien le proporcionaba al alumno la lección con anticipación y él los traía en su celular que utilizaba con un audífono, explica que *cuando leíamos él usaba el audífono y escuchaba el texto mientras que nosotros lo leíamos y podía participar completamente normal en la clase.* Sobre los trabajos de casa precisa que *los escribía en computadora como los demás alumnos,* es decir, que no había ninguna diferencia con el resto del grupo y cierra diciendo que *trabajó normal.*

Sobre el aprovechamiento refiere que en comprensión auditiva el alumno ciego llevaba ventaja con respecto a sus compañeros y que tenía una gran retención de memoria para recordar las preguntas planteadas. Además, puntualiza que él estuvo con ella en tres niveles avanzados y que al final *hablaba fluido alemán.* Señala la asistencia tecnológica como de mucha ayuda en su caso subía la tarea como los demás en *la página de google* sin ninguna dificultad. Sobre el segundo alumno afirma con buen humor que *era igual de flojo que los demás.* Aclara que en vez de hacer tareas *'veía' caricaturas.* Ante la sorpresa de la entrevistadora explica que decía que *su hermanito chiquito le decía qué estaba pasando* [en la televisión]. Que igualmente él mismo se acusaba por no hacer la tarea diciendo, *es que fui al cine...* y que ella le increpaba *¿y tú por qué vas al cine?* Y que él respondía, *es que estaba buenísima la película* ((risa de ambas)). Le explicó como *mi hermanito me cuenta lo que está pasando* y la profesora resalta el gran apoyo que sido ese hermano.

En referencia a las dificultades en el trabajo de clase, dice que *muy al principio los alumnos demás le tenían 'miedo' al alumno ciego;* el desconocimiento de la situación les provocaba un cierto rechazo; según la percepción de la profesora, porque no sabían realmente cómo tratar con él. Pero que como era muy simpático *se ganó a los alumnos en la primera semana.* Aunque notaba que a algunos *sentarse en frente de él* [les] *costaba mucho trabajo.* Explica que los compañeros pronto se acostumbraron, *cuando se dieron cuenta que son igual que otros alumnos.* Incluso comenta la docente que le gustaba bromear acerca de su ceguera. Narra que tuvieron un ejercicio oral que era una situación ficticia donde tenían un supuesto problema y tenían que disculparse. En esa ocasión escogieron que *les habían prestado un coche* [a él y a su compañero de equipo] *un Ferrari rojo* ((risas)), *se lo prestaron al ciego* y claro, al salir del supuesto garaje lo chocó y él con mucho humor contestó, *¡es tu culpa, tú sabes que soy ciego!* Y que *todo mundo se rio* ((risas)) y que con esta broma *se bajó esa tensión* en el aula. La profesora afirma que *es importante hablar sobre el problema. Hablar sobre la discapacidad, sobre lo que él puede hacer, o él no puede hacer...* y reafirma que uno de los puntos clave para que funcione en el aula es *que se hable abiertamente.*

Por otro lado, sobre su manera de enseñar dice que cambió *muchísimo, tuvo que repensar todo,* ella se califica a sí misma como una docente muy visual, *era mucho de traer mi power point.* La entrevistadora le pregunta si *era de muñequitos* y responde que no, *lo de muñequitos lo*

aprendí con José, porque él trajo su muñeco héroe para presentarlo, y dije ¡ah! Mira le gustan los muñecos porque los puede tocar y corrige sobre el juguete, recuerda que no era un héroe sino que era un luchador y entonces traje más cosas para tocar. Agrega que en esa clase se acostumbró a leer todo lo que escribía en el pizarrón. Dice que actualmente lo hace a veces igualmente *porque hay muchos chavos auditivos*, refiriéndose al estilo de aprendizaje de los alumnos.

La docente continúa explicando las actividades de su alumno [ciego de nacimiento] y cierra con la frase en tono de satisfacción, *la verdad disfrutaba su vida*. Se comenta en ese momento entre la profesora y la entrevistadora la diferencia entre alumnos ciegos de nacimiento y los que jóvenes quedaron ciegos por alguna enfermedad o accidente. La profesora explica que a este estudiante siempre *lo han tratado bien* y que por lo tanto, *aprendió a manejarse solo*, continua explicando que como sus papás ya no lo podían llevar a la universidad, *tomó un curso de bastón blanco*, que entre otras cosas venía con otro chico ciego que lo guió y enseñó a transportarse en el metro y que luego la UNAM le proporcionaba la camioneta de servicio especial, pero que sólo funciona dentro de Ciudad Universitaria. Continúa explicando que de regreso igual tomaba el metro y que luego aprendió a caminar de ahí hasta su casa. Explica que *antes era súper protegido, hasta que llegó aquí* y comparan con otro alumno de la licenciatura que también aprendió a andar solo cuando llegó a la universidad. O sea que también el apoyo profesional ha sido vital en el éxito de este estudiante universitario. Por otro lado, también Marlene cree que el papel de la familia es un punto inflexión, pues sobreproteger a la persona con discapacidad puede ser contraproducente para su tránsito y vida independiente.

Sobre lo que se necesita dice que *necesitamos digitalizar muchísimos textos*, agrega que no tenemos *impresora para braille*, o también sugiere un *teclado para braille que se usa en computadora* y que son de silicón y no son tan costosos. Y comenta que actualmente algunos los paquetes de lectura en voz alta ya vienen integrados en algunas computadoras. Comentan entre ambas que actualmente en la ENALLT hay una computadora con el programa para un alumno ciego de licenciatura, pero que ellos pueden traer sus laptops y que ahora *para mucho pueden usar sus celulares*. Continúa dando algunos ejemplos respecto a los teléfonos y finalmente dice que [el material] *es simplemente transformarlo para ellos y no es tan difícil*. Reflexiona a lo mejor *necesitamos a alguien de servicio social que nos apoye*, agrega que porque *es poca ciencia, pero mucha talacha* (trabajo constante). E insiste en que ellos deben aprender a trabajar solos porque *muchas veces son dependientes*. La mayor de las veces el familiar lector no sabe lenguas extranjeras, por lo que se ven imposibilitados para ayudar al alumno ciego. Para cerrar apunta un problema que tienen estos alumnos y es que tienen muy mala ortografía y *ahí hay algo que creo tenemos que pensar muy bien*, y sugiere que hagamos [los profesores de la ENALLT] un proyecto de ortografía para ciegos. *Como lo escuchan y no lo ven, no saben cómo se escriben* y dice que necesitan que se los deletreen y

agrega *el programa de Jaws lo hace, pero no lo usan*. Sigue explicando y cree que *ahí hay un proyecto grande para apoyarlos*. Cree que nos debemos poner una venda en los ojos para ponernos en el lugar de los alumnos ciegos *y que tratemos de caminar por aquí, está lleno de obstáculos*, haciendo hincapié en que la universidad, aunque ha hecho muchas mejoras, aún no está preparada del todo para ayudar a los alumnos con discapacidad visual o motriz, por ejemplo algo tan simple como *el número del salón en braille*.

Por último exponen que no hay rampas suficientes en la ENALLT para las personas con problemas de movilidad y comentan que hay una alumna en silla de ruedas que fue el día del simulacro anual de terremoto, ya que los movimientos sísmicos son muy comunes en la Ciudad de México y que ya estaba preparada con sus compañeros. Hubo uno encargado de sacarla cargando dejando la silla de ruedas, narra detalladamente que fue muy rápido y funcionó muy bien. Y la profesora Marlene declara lo bueno que es que *sus compañeros la traten así. Eso es algo que me gustó mucho y creo que le da seguridad a ella y a su mamá*, aludiendo a la siempre presente preocupación por parte del grupo familiar. Dice que lo discutieron bastante en grupo, pues se sabe que en caso de terremoto, la persona con discapacidad de motriz, preferentemente se debe quedar en el edificio. Pero ella supone que en un caso así, la ansiedad sería terrible y agrega, *creo que vale la pena sacarlos* y continúa comentando que hay varios maestros con problemas de movilidad y que en principio deberían quedarse en su lugar para evitar lastimarse en la evacuación, pero que un ciego no puede quedarse solo, *creo que más vale que lo saquemos, a que se angustien y traten de salir solos y se lastimen*. Cierra dejando el tema abierto pues estima que se debe discutir más.

4.4. Entrevista 4

Profesora: Teresa.

Lengua: inglés.

Tiempo: 11'50''

Fecha: 06 de febrero de 2020

Formación académica: Licenciatura en Docencia y Formación de Profesores.

Tiempo en la docencia: 40 años de los cuales 15 han sido en la UNAM.

Institución: ENALLT y Mediateca.

Alumnos con discapacidad en salón de clases: 6

Tipo de discapacidad: debilidad visual, ceguera, un sordo mudo y con problemas motrices.

La profesora rememora con satisfacción que tiene muchos años como docente de lenguas [40 años] 15 de los cuales en la UNAM. Es la que mayor número de alumnos con discapacidad ha tenido, porque además de ser profesora de inglés, es asesora en mediateca donde tuvo *una persona ciega*, mientras que en clase de cuatro habilidades *dos alumnos, uno con el problema de ceguera y el otro con la cuestión motriz, y la chica sordomuda... este, fue en mediateca para preparación para*

comprensión de lectura, el examen de certificación. Relata su clase con el alumno ciego, dice que *bueno depende, tenemos el caso de asesorías a una persona con problemas [de ceguera] que utiliza corrige utilizan en ambos casos un programa de lectura que le llaman Jaws* y agrega que para esto es necesario *hacer adaptaciones de todos los materiales.*

La docente especifica que *en comprensión de lectura no había tanto problema porque trabajaba solo [el alumno ciego], se le ayudaba únicamente a través de asesorías.* Sin embargo, para los cursos de cuatro habilidades *se tuvo que hacer una adaptación del libro* al programa de ayuda auditiva Jaws para que el alumno pudiera seguir los cursos de manera normal. Revela en tono de sorpresa que ninguno de sus alumnos sabía braille.

Sobre cómo se llevaba a cabo una clase de manera regular, comenta que en el curso de cuatro habilidades, al alumno ciego lo ponía a trabajar con compañeros que lo auxiliaban leyendo instrucciones y otras cosas. *Pero los audios no los podía trabajar en clase* porque el programa interfería mucho con los audios, pero que entonces *los hacía de tarea.* Afirma que los compañeros fueron una ayuda esencial para el alumno discapacitado, *siempre hubo alguien que cooperaba,* relata que hubo como dos o tres personas que califica *que eran así, como sus ayudantes de cabecera.* Sobre el desarrollo de la clase dice que *le fue muy bien.* Indica que uno de los alumnos ciegos tenía *problemas de seguridad, no quería hablar en clase, lo obligábamos a hablar,* y que ella les pedía ayuda a los estudiantes compañeros, *por favor háganlo hablar* y que así *le fue muy bien.* Refiere que este alumno en particular *era de Ciencias de Políticas [y Sociales],* y esta facultad les requiere más que un examen de comprensión; solicita un examen de dominio de la lengua. Relata que al final, a pesar de los esfuerzos presentó el examen, *pero no le fue muy bien y no ha regresado,* expresa con pena.

Respecto a la principal dificultad de enseñar a personas con discapacidad apunta a que fue el desconocimiento, *el no saber cómo... y continúa enfáticamente, el no tener preparación y no tener ahora sí que, ni idea.* Dice que su primera experiencia fue individual en asesorías donde el alumno ciego también era de la Facultad de Ciencias Políticas, pero que no sabía braille y que sólo requería del examen de comprensión de lectura. La profesora apunta a que con este alumno realmente aprendió, pues él la guiaba en cuanto a lo que él necesitaba, sobre todo, *qué se le facilitaba,* ratifica que él le enseñó, pues *no había nadie más [en la escuela] que pudiera ayudarme.* Además de que el alumno tuvo asistencias muy irregulares, *él se ausentaba mucho,* tuvo algunos problemas, *y al final dejó de venir...*

Sobre los materiales para las actividades la profesora dice que como eran tutorías hizo *adaptaciones muy básicas,* para que su programa las pudiera leer y también de *los libros que yo he manejado en comprensión de lectura* y que todo esto fue para la mediateca, pero que era un alumno que necesitaba atención especial y explica que daba sus asesorías en un *saloncito de la biblioteca, tenía que estar solo,* [porque] *se ponía muy nervioso.* Ahí el problema era para la docente, porque el estudiante

trabajaba con audífonos y el programa Jaws y muchas veces *y yo lo no podía seguir totalmente*. Entonces ella *nada más iba viendo* cómo iba trabajando, *solamente* [intervení] *para corregir cosas*. Recuerda que él se sentía *más satisfecho, mandando nada más tareas*. Dice que posteriormente ya no iba a clases, sino que prefirió trabajar a distancia. Por esta experiencia ambas profesoras comentan que entonces un curso de lectura a distancia para alumnos ciegos sería *muy viable*.

Después aborda el trabajo en una clase de cuatro habilidades y dice que en una clase donde sólo hay una persona con discapacidad visual *no se puede detener la clase para atender sola y únicamente al alumno*. Situación que es la común en la ENALLT, dado que no se trata de una institución de educación especial. Dice que todos los temas de gramática que se escribían en el pizarrón, *se lo dictaban* o simplemente él lo escuchaba o tomaba notas. En cuanto al aprovechamiento de estos alumnos, la profesora se detiene a pensar y finalmente enumera que *fue bueno en cuanto a la interacción con los compañeros, en cuanto a la atención, en cuanto a la cuestión socio-emocional*, pero sí considera que muchas veces *para ellos es difícil llevar el mismo ritmo* que sus compañeros. Ella siente que en ocasiones *no van igual*, puntualizando a que estas personas en ocasiones requieren de mayor atención y por tanto de más tiempo para su aprendizaje.

Sobre sus mudanzas en la manera de enseñar, la docente afirma que aprendió y se sensibilizó. Además es una situación cercana a ella, pues cuenta que uno de sus familiares es un niño ciego por una enfermedad ocular congénita. Opina que como docentes, es un reto y que hemos resuelto problemas cuando se presentan estos estudiantes, pero que *sí debe de haber una preparación en cuanto al trato con ellos*, pero que tampoco puede uno *sentir lástima*, que ellos no quieren ser tratados como gente 'especial' y cree que los hace sentir poco útiles. Opina que nos hace falta un diplomado, un curso o una maestría y no únicamente talleres, éstos sólo dan un *brushup* por decir una pincelada de conocimientos.

4.5. Entrevista 5

Profesora: Claudia.

Lengua: inglés.

Tiempo: 12'24''

Fecha: 25 de febrero de 2020

Formación académica: licenciada en psicología, Formación de Profesores y cursos como COTA y algunos otros.

Tiempo en la docencia: 43 años de los cuales 37 han sido en la UNAM.

Institución: ENALLT

Alumnos con discapacidad en salón de clases: 2

Tipo de discapacidad: dos con problemas de movilidad, uno de los cuales iba en silla de ruedas y dos personas ciegas.

Comienza narrando que tuvo dos alumnos con problemas motrices en un curso de preparación para exámenes de domino, uno de los cuales

se desplazaba en silla de ruedas y especifica que fue *en un tiempo en el que todavía no había rampas* [en la ENALLT], *no había entrada allá en el otro edificio* [edificio A, el principal que consta de tres pisos y donde se encuentra la mayoría de los salones de clase], *no había elevador, entonces* [el alumno] *sí aceptaba que sus compañeros le ayudaran a subir las escaleras*. La profesora duda un poco sobre la siguiente afirmación, pero al fin expresa que desde su experiencia percibe un cierto 'resentimiento' de las personas discapacitadas, porque desearían ser más independientes. El segundo alumno fue un chico con enanismo, *al que le costaba mucho trabajo subirse a la banca, y subir las escaleras, era terrible*. Sigue recordando que ir al laboratorio [que se encuentra en el tercer piso], *era impensable*. Agrega que lograron hacer un cambio de salón, para que ese grupo tuviera todas sus clases en el Edificio A que consta de sólo dos pisos.

Después continúa relatando el caso de otro alumno de comprensión de lectura que en sus propias palabras, *sólo podía leer de lado y tenía que levantar las hojas*. Ambas comentan lo extraño del caso de tener un campo visual tan reducido. Después rememora a dos alumnos ciegos que ambos eran de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

Sobre el desarrollo de las clases, la entrevistadora le solicita a la docente que describa una clase regular con estos alumnos. Ella dice que para los alumnos con discapacidad motriz *era mucho el apoyo de sus compañeros* y continúa expresando con satisfacción que *verdaderamente no interrumpían cosa alguna*. Repite que todo corría *perfectamente normal y siempre tuvieron mucho apoyo de sus compañeros*. Refiere que el alumno que tuvo problemas con su campo visual también *tenía mucho apoyo de sus compañeros* sobre a su forma de enseñanza, dice que ella prefiere que los alumnos trabajen en pares, en equipos de tres, en grupos *y siempre había, mucho, mucho apoyo* [por parte de los otros estudiantes], reiterando la importancia del auxilio y solidaridad de los compañeros de clase. La entrevistadora agrega que ella igualmente, con esa ayuda logró sacar adelante a un alumno ciego, pues no podía prestarle atención a él solo, mientras que el resto del grupo se dedicaba a *echar relajo*, utiliza esta expresión popular para indicar que los demás conversaban o se divertían con sus colegas.

La profesora a continuación refiere otra experiencia que requirió de enseñanza individualizada. Menciona que para enseñar inglés a ese alumno, contó con una muy buena orientación de una profesora de la Facultad de Psicología. La profesora dice que también leyó mucho para saber qué podía hacer para trabajar con estos alumnos, aludiendo a la necesidad de preparación por parte de los docentes. La principal dificultad en el proceso de enseñanza-aprendizaje que ella recuerda era *un problema más a nivel de memoria*, había que estarles recordando la importancia de algunos elementos gramaticales, también *ciertas cosas de vocabulario*, cosas puntuales de la lengua, pues para las actividades, lecturas, etc., eran muy receptivos y tenían muy buena memoria para recordar contenidos. Ella lo atribuye a que los alumnos que no pertenecen a un grupo *no tienen el proceso de reciclaje* y entonces hay que estarles

recordando elementos lingüísticos, *que hubiese sido diferente, si se hubiera trabajado en grupo*. Ambas profesoras concuerden en que el aprendizaje en conjunto es mucho más beneficioso. Dice por otra parte que su adaptación de actividades fue *más a nivel de describirles*, y en cuanto a las adaptaciones de materiales señala que *tuvimos que trabajar con textos más cortos*. Esto con el fin de facilitar las tareas al alumno ciego, que tiene que recordar contenidos de las lecturas.

El aprovechamiento de estos alumnos fue en sus propias palabras *bastante bueno* como cualquier otro alumno y menciona que ella cambió su forma de enseñar a partir de entonces, afirma *te vuelves mucho más receptivo; te abre un horizonte a otras dificultades*, refiriendo que todos los alumnos tienen algún tipo de problema al aprender una lengua extranjera, pero que estos estudiantes tiene otro tipo de obstáculos. Afirma también que *hay muchas 'discapacidades' llamémoslo así* con los alumnos regulares y dice enfáticamente *que no trabajamos en clase* y que por eso actualmente está preguntando constantemente a sus grupos con los que está trabajando *qué es lo que están haciendo para que puedan retener*, sobre todo en gramática avanzada. La profesora está, de esta manera, mostrándonos la gran relevancia que la memoria tiene en el aprendizaje de una lengua. Quiere saber *qué formas de estudio han adoptado y vamos a ver con el pre y el pos-test cómo resulta*. Como parte de su experiencia dice que ya lo hizo en semestre pasados y obtuvo *muy buenos resultados*.

Sobre los recursos de enseñanza que aún hacen falta en la ENALLT, la profesora está convencida de que debemos *de tener algún salón en la planta baja*, ambas docentes comentan lo importante de este punto y Claudia continúa recordando que *no es uno, son varios* [los alumnos] *que han venido con discapacidad* [motriz]. Como segundo punto remarca con preocupación que debemos *identificar* [los posibles obstáculos] que hay en las instalaciones y que las demás personas que pueden ver y pueden *sortear de alguna manera*, pero que no se tomas en consideración a las personas ciegas. Recuerda que también obtuvieron auxilio con las instalaciones de la Biblioteca Central donde en ese entonces había el sistema Jaws de lectura en voz alta en algunas computadoras. Y cree que en la ENALLT *ese es un recurso del que podemos echar mano*. Para cerrar agrega que su mayor satisfacción es que ambos alumnos ciegos hubieran llegado *a un resultado* [exitoso] *que pudieran los dos hacer un examen junto con el grupo regular*. *Siento que si pudimos hacerlo para ellos dos, lo podemos hacer para los estudiantes que vengan*. Cierra expresando con satisfacción, *abierto estoy para ayudar, para apoyar en lo que se pueda...*

5. Síntesis

En la etnografía, cada trabajo constituye un universo específico con sus propios discursos, ética, reglas explícitas e implícitas y perspectivas de formación (BERTAUX, 2005, p. 45). Por su parte, el análisis de discurso no es un campo disciplinario cerrado, depende del contexto lingüístico y situacional, así se une de manera natural con la etnografía y la

antropología social, donde los participantes son sujetos sociales. La entrevista, el texto oral fue considerado como fuente y dato primario coherente de este estudio y éstos no son discursos de manera alguna preparados. Cada uno fue construido de forma espontánea con las experiencias propias de cada docente. Como cada discapacidad es diferente, cada una de las experiencias fue diferente, donde se ponen en diálogo diversos temas condicionados por la realidad escolar. El punto de vista que eligió la observadora para describir la realidad, fue como integrante del grupo y de la comunidad, y como parte de ese reducido grupo de profesores que ha trabajado con personas con alguna discapacidad en el aula de lenguas extranjeras. Debemos partir también de que un discurso no es solamente, lo que se dice o lo que se escribe, es todo un sistema de significación que incluye cuestiones explícitas e implícitas. Está un modo de decir y un modo de significar. En este caso enfocados a una situación social de comunicación en relación a un fenómeno específico. Es necesario interpretar los resultados de un análisis de manera fiel. Se trata de elaborar herramientas de descripción e interpretación que deconstruyan el objeto de análisis para su mejor comprensión.

6. Discusión

Las cinco profesoras coinciden en que cada alumno con discapacidad es diferente y que cada uno de los estudiantes puede tener capacidades y requerimientos distintos, pero también concuerdan en que estos alumnos hacen un gran esfuerzo y están dispuestos a enfrentar todo tipo de obstáculos para finalizar sus estudios universitarios.

Se hizo notar la fuerte responsabilidad y compromiso que implica la enseñanza a alumnos con alguna discapacidad física. Existe un fuerte sentido de servicio por parte de estas profesoras en su trabajo demostrando muchas maneras creativas de apoyar a los alumnos.

Pero también se evidenció el apoyo importante de los compañeros de clase, cuya colaboración fue vital para el éxito de estos estudiantes. Este es un punto que abordaron todas las entrevistadas con mucha satisfacción.

Hay un consenso en cuanto a que los alumnos con ceguera preferentemente deben aprender a leer braille, ya que el no hacerlo les impide acceder a muchas tareas académicas.

Otro punto es que es necesario adaptar muchos materiales didácticos a este sistema, pues tenerlos en la Sección de Recursos Audiovisuales de la Escuela facilitará y dará confianza al docente a la hora de enseñar lenguas extranjeras a los estudiantes ciegos.

Por otro lado, la falta de materiales adecuados es un tema que se mencionó recurrentemente, lo que nos dice que la institución debe estar preparada para recibir a estos estudiantes con necesidades especiales. Así como la necesaria adaptación de los recursos didácticos existentes.

Otro punto que se discute, es la necesidad de tener cursos para preparar a todos los docentes a enfrentar este tipo de situaciones. La

universidad se está transformando para brindar asesoramiento y acompañamiento metodológico a los profesores de lenguas, así como orientación a los padres, difusión y sensibilización permanente a la comunidad y prepara a su población para la convivencia con profesores y alumnos con alguna discapacidad. Las clases de lenguas extranjeras son un lugar de encuentro entre diversas culturas y estudiantes de distintas carreras. Pero aún falta un largo camino por recorrer.

El análisis etnográfico en la educación fue importante en este caso, porque forma describió parte de la realidad, para comprender lo que sucede en la práctica cotidiana de clase. Así, los estudios etnográficos, los datos y resultados pueden modificar las concepciones del acto didáctico y ayudarán a entender la naturaleza de la interacción pedagógica. Investigadores e investigados son agentes que interactúan condicionados por sus diferentes universos de sentido así como por sus saberes y experiencias diferentes. De esto se desprende que definitivamente debemos conocer las características de los alumnos con discapacidad y a sus profesores, para actuar con naturalidad y devolverle al estudiante la imagen de un estudiante valioso y eficiente por sí mismo, más allá de su discapacidad. Esto hará que podamos planificar pedagógicamente para la diversidad e inclusión. A veces la atención difiere en cuanto a que cada discapacidad, cada caso es diferente.

Debemos prepararnos para una educación inclusiva, entendida ésta como un proceso continuo orientado a eliminar los obstáculos que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado [con o sin alguna discapacidad]. Los elementos para reducirlos, se encuentran en la mentalidad, práctica, los recursos y estructuras del sistema educativo, pero también en la concientización y actitudes de los profesores y alumnos de la Universidad. Con todo, independientemente de lo que la institución estipule para cumplir ese cometido, no debemos olvidar las voces de la experiencia, como las que escuchamos en este documento. Nadie mejor que el profesor frente al grupo con una persona con alguna discapacidad nos puede decir lo que sucede realmente en las aulas regulares.

Agradecimientos

Nuestro reconocimiento por su participación y colaboración a los profesores de la ENALLT y a los integrantes de este proyecto de investigación.

REFERENCIAS

BERTAUX, D. **Los relatos de vida**. Barcelona: Edicions Bellaterra, 2005.

BOLETÍN

ENALLT

UNAM.

http://enallt.unam.mx/boletin/anteriores/boletin_041/html/noticias/noticia_5.html Acceso: el 25 de agosto de 2020

CLASIFICACIÓN DE AGUDEZA VISUAL. <https://www.fisterra.com/guias-clinicas/disminucion-agudeza-visual/> Acceso: el 26 de julio de 2020.

ESTRATEGIAS GENERALES DE AYUDA A PERSONAS CON DISCAPACIDAD. <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/disabilityandhealth/disability-strategies.html> GobiernoUSA.gov Acceso: el 2 de agosto de 2020.

HARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Diccionario de análisis del discurso**. Madrid: Amorrortu Editores, 2005.

GACETA UNAM. 24 de junio de 2013: No. 4525. <http://acervo.gaceta.unam.mx/index.php/gum10/issue/view/4504/showToc> Acceso: el 30 de agosto de 2020.

GOETZ, J.; LECOMPTE, M. **Ethnography and qualitative design in educational research**. Orlando: Academic Press, 1988.

INFORME DE ACTIVIDADES 2018-2019 ENALLT UNAM. http://enallt.unam.mx/documentos/informes/InformeAnual_2018-2019.pdf consultado el 14 de Julio de 2020.

MAINGUENEAU, D. **L'Analyse du discours**. Paris, Hachette, 1991.

NUNAN, D. **Research methods in language learning**. New York: Cambridge University Press, 1992.

WOODS, P. **La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa**. Barcelona: Paidós, 1987.