

PROCESOS DE PRODUCCIÓN ESCRITA DE PERSONAS EN CONDICIÓN DE
DISCAPACIDAD VISUAL

DANIEL ORLANDO BERNAL VARGAS

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA
BOGOTÁ, D. C.
2012

PROCESOS DE PRODUCCIÓN ESCRITA DE PERSONAS EN CONDICIÓN DE
DISCAPACIDAD VISUAL

DANIEL ORLANDO BERNAL VARGAS
Proyecto de investigación para optar al título de
Especialista en Procesos Lectoescriturales

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA
BOGOTÁ, D. C.
2012

CONTENIDO

	Pág.
Introducción	5
1. El problema	7
1.1 Descripción del problema	7
1.2 Planteamiento del problema	8
1.3 Pregunta de investigación	12
1.4 Justificación	12
2. Objetivos	15
2.1 Objetivo general	15
2.2 Objetivos específicos	15
3. Marco referencial	16
3.1 Antecedentes	16
3.2 Marco legal	17
3.3 Marco conceptual y teórico	21
4. Diseño y desarrollo del proyecto de investigación	33
4.1 Tipo de investigación	33
4.2 Instrumentos de investigación	34
4.3 Población y muestra	36
4.4 Diseño e implementación de la propuesta	37
5. Análisis diario de campo	39
5.1 Procesos de producción escrita para personas con discapacidad visual	40
5.2 Análisis de matriz docentes	42
5.3 Análisis de matriz estudiantes	49
6. Informe final	61
6.1 Título del proyecto	61

6.2 Investigador principal	61
6.3 Sinopsis divulgativa	61
6.4 Abstract	62
6.5 Sinopsis técnica	62
6.6 Resumen técnico de resultados	63
6.7 Impacto	76
6.8 Anexos del informe final	78
7. Propuesta de proyecto	82
7.1 Módulo	82
7.2 Síntesis	83
7.3 Justificación	83
7.4 Estructura del curso	86
7.5 Estrategias y técnicas didácticas que se deben utilizar	88
7.6 Aspectos por evaluar y formas de evaluación	88
7.7 Fuentes de información	89
Conclusiones	91
Glosario	92
Bibliografía	93
Anexos	94

INTRODUCCIÓN

Al tener en cuenta los diferentes tipos de discapacidad: auditiva, visual, cognitiva y física, relacionados con la formación superior que ofrece la institución, a partir del segundo semestre del año 2009 se adelantan acciones para articular el esquema de inclusión en la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

En este sentido, desde los procesos de inclusión se atiende a la población con discapacidad; de tal manera que este proyecto es orientado hacia los procesos de producción escrita en los estudiantes con discapacidad visual que asisten a los siguientes programas académicos: Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, Licenciatura en Informática, Tecnología en Electrónica, Psicología, Comunicación Social y Periodismo, y Trabajo Social.

La investigación relacionada con los procesos de producción escrita da la posibilidad de orientar a la población de estudiantes con discapacidad visual que se encuentra incluida dentro de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, para fortalecer los conocimientos de los estudiantes, en el ejercicio de la escritura con el acompañamiento del docente.

Se hace necesario dirigir este proyecto hacia las herramientas y estrategias que debe tener un docente en el momento de encontrar un estudiante con discapacidad visual en su asignatura. Esto se da por mi experiencia como investigador en el pregrado cuando pude notar que hay algunos docentes que desconocen los procedimientos que, en la escritura, se aplican a las personas en condición de discapacidad visual. Este ejercicio de carácter investigativo pretende generar un ejercicio de reflexión desde la capacitación a docentes, con el fin de orientar en aspectos de identificación de necesidades e implementación de

herramientas y estrategias que se deben tener en cuenta con este tipo de población en el aula.

Este proceso abre posibilidades a los docentes, para que conozcan que hay variedad de población con discapacidad visual, y que, en el momento de interactuar con el proceso de la escritura, se tome el tiempo necesario para el manejo de las herramientas tecnológicas que el estudiante esté necesitando en su momento. Por lo que vale la pena anotar que el docente adquiere el conocimiento de herramientas como el braille y el manejo del lector de pantalla. Además, le proporciona la claridad en términos como discapacidad, discapacidad visual, escritura braille, macrotipo, tiflogía, tiftología, las diferentes clasificaciones de discapacidad visual como también algunas causas que se manifiestan en dicha discapacidad.

1. EL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En la Corporación Universitaria Minuto de Dios se brinda educación a la población colombiana sin distinción alguna, es decir, que la población con necesidades educativas diversas tiene fácil acceso al servicio de educación superior. En esta institución se encuentra inmerso el grupo de personas en condición de discapacidad visual, quienes enfrentan diferentes situaciones de dificultad con relación al proceso y desarrollo de competencias escriturales. Esta situación, en parte, se debe a que los docentes encargados de mediar el proceso de formación profesional desconocen las herramientas de apoyo necesarias para la producción de textos para estas poblaciones.

Con el fin de identificar dicha problemática que afecta a los estudiantes con necesidades educativas visuales y a los docentes mediadores de procesos educativos, se diseña y aplica un instrumento de entrevista a tres estudiantes con discapacidad visual, del programa académico Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, con el fin de identificar importantes elementos referentes a la producción de textos y a las herramientas que encuentran en sus aulas para desarrollar este proceso.

Respecto a las herramientas con las que cuenta el docente universitario, se evidencia la necesidad de capacitar en estrategias que le permitan realizar un acompañamiento adecuado para orientar en los estudiantes prácticas escriturales de acuerdo con las necesidades educativas de la población con discapacidad visual, teniendo en cuenta los elementos de apoyo tecnológicos e informáticos que existen y resultan pertinentes para la producción textual de estos estudiantes.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A partir de la aplicación de una entrevista semiestructurada a tres estudiantes del énfasis de Humanidades y Lengua Castellana de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, se determina que estudiantes con discapacidad visual presentan dificultades respecto a los procesos lectores y escritos. Por otra parte se identifica que los docentes desconocen el manejo de herramientas de apoyo para los estudiantes en sus ejercicios de lecto- escritura.

Los iniciadores en un proceso de escritura, se pueden describir como aquellos agentes que colaboran de manera directa en la escritura de un individuo en condición de discapacidad visual. En este caso se entiende que es el docente el iniciador en la competencia escritural. Dicha iniciación deberá estar acompañada de un profesional de apoyo (tiflólogo, educador especial, terapeuta ocupacional) quien deberá influir con el hallazgo de alternativas que favorezcan no solo a los docentes en espacios académicos disciplinares y transversales, también al estudiante en la orientación de procesos escriturales, lo cual significa una demanda de acompañamiento para la producción textual de la población con discapacidad visual, al tener en cuenta que se debe responder a una formación profesional integral.

Es por esto que se identifica la necesidad de diseñar y aplicar estrategias de orientación a docentes de Corporación Universitaria Minuto de Dios, en torno a herramientas de apoyo que permitan acompañar, desarrollar y realizar seguimiento a procesos escritos de los estudiantes en condición de discapacidad visual.

Cada estudiante posee una experiencia diferente frente a sus procesos de desarrollo en la escritura, para ello los docentes de la Universidad Minuto de Dios, como acompañantes de este proceso, requieren identificar este proceso y

observar las dificultades que pudiera experimentar el sujeto con necesidades especiales visuales durante el proceso de aprendizaje y desarrollo de la escritura.

Por otra parte, las estrategias indican la manera y la forma como el docente promueve las temáticas en un espacio académico. Es importante que los docentes de la Corporación tengan en cuenta las herramientas de apoyo, para la producción escrita, empleadas por estudiantes con discapacidad visual para, de esta manera, generar procesos que optimicen el desarrollo de competencias escriturales necesarias para su formación profesional.

Al hablar de recursos es fundamental mencionar el papel que ocupa el aporte de ayudas tecnológicas para los estudiantes en condición de discapacidad visual como: soporte lógico (*software*) con lector de pantalla, magnificadores o lupas para el individuo con baja visión, sistemas de audiolibro e impresoras multifuncionales para el procedimiento de escaneo, el cual deberá reproducir en un archivo digital el texto recomendado por el docente, para que el estudiante pueda desarrollar la producción escrita que se realice con base en dicho texto. Vale la pena destacar que la discapacidad visual afecta: la claridad de la escritura, tipo de letras, una escritura pareja, entendible, legible, la ortografía, la redacción, la posición de instrumentos como el lápiz, el esfero, no se identifica la línea o el renglón por parte del estudiante con discapacidad visual.

No solo afecta el proceso del aprendizaje en la escritura sino que también en el desempeño de la lectura ya que este necesita de herramientas tecnológicas e instrumentos como el braille.

Se reconoce que la Corporación Universitaria Minuto de Dios, en materia de recursos tecnológicos, ha realizado propuestas para la implementación de herramientas de apoyo; sin embargo, estas propuestas no han contado con el apoyo económico que requieren.

Además, se identifica que la mayoría de docentes de la institución desconocen la existencia de tecnologías de apoyo para los procesos escriturales de las personas con deficiencias visuales. Esta afirmación es hecha a partir de la vivencia de estudiantes con discapacidad visual en la Universidad. Ello indica que se muestra una falencia en la capacitación del docente sobre los recursos que puede usar un invidente, o una persona con baja visión, en el momento de la producción de textos.

El problema que se plantea es la carencia del conocimiento de las nuevas tecnologías y los métodos para el trabajo de las producciones escritas de los estudiantes con discapacidad visual. En relación a los métodos es indispensable que en la problemática de la producción escrita de las personas con necesidades especiales visuales, los docentes de la universidad identifiquen los métodos de enseñanza con los que el estudiante ha iniciado su proceso escritural y, a partir de aquella indagación, pueda mediar el desarrollo de competencias escriturales por parte del estudiante, teniendo en cuenta las necesidades educativas visuales de los sujetos.

Respecto a las instituciones que han orientado a la Universidad en torno a las herramientas de apoyo para la producción escrita, se destaca la participación del Instituto Nacional para Ciegos (INCI) quienes adelantaron encuentros de orientación en el segundo semestre de 2011. El INCI apoyó a la Universidad frente al uso de herramientas tecnológicas por parte de las personas con discapacidad visual para el acceso a la información a docentes, Gestión Básica de la Información (GBI) y profesionales del DAES.

Por otra parte, la Dirección de Asuntos Estudiantiles de la Corporación cuenta con un equipo interdisciplinario de profesionales especializados en las áreas de Psicología, Psicopedagogía, Educación Especial, Terapia Ocupacional y Trabajo

Social, sin embargo, los docentes de asignaturas como Investigación en el Énfasis, las de Pedagogía, Didáctica, Literatura Colombiana, en años anteriores poseían poca información sobre las actividades y procesos que tienen los estudiantes con discapacidad visual. Ello amerita la articulación y retroalimentación de las unidades académicas y las unidades administrativas para optimizar procesos escriturales de la población, así mismo, para garantizar la formación profesional integral de los sujetos.

Otro factor identificado, es la carencia de estrategias dirigidas a docentes que enfrentan esta situación al incluir en sus aulas a estudiantes con esta condición. Ello requiere que el docente tenga claras las circunstancias necesarias para ambientes y procesos de enseñanza-aprendizaje flexibles; es decir, contar con herramientas de apoyo, estrategias y metodologías pedagógicas que respondan a las necesidades de producción escrita de los estudiantes. Es indispensable que el docente conozca en profundidad las herramientas que pretende implementar con el estudiante al enfrentarse a un procedimiento de carácter escrito, ya que el estudiante invidente, por su condición, desarrolla producciones escritas de diferente manera, en relación a los estudiantes sin discapacidad visual.

A los estudiantes con necesidad especial visual, les resulta complejo proceder al mismo ritmo que los demás. De manera que es importante que el docente sepa diferenciar entre los estudiantes que presentan una discapacidad como la visual para aplicar distintas formas en el manejo de la escritura. Es aquí donde el maestro encargado debe entender que para participar en la realización de los escritos de los individuos con limitación visual hay que tener en cuenta las herramientas que ha adquirido para agilizar los trabajos de producción en los sujetos de este tipo de discapacidad.

1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué tipo de orientación podría ser dada a los docentes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios que manejan estudiantes con discapacidad visual, para apoyar de manera adecuada los procesos relacionados con la escritura?

1.4 JUSTIFICACIÓN

La Corporación Universitaria Minuto de Dios, en sus programas académicos, viene incorporando estudiantes con discapacidad. Dentro del grupo poblacional, se ha involucrado la población con discapacidad visual que adelanta sus estudios en el marco de la educación superior. Por esto, es importante que los docentes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios conozcan los programas de formación ofrecidos por la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAES) para los estudiantes con esta condición, como parte de su desarrollo académico.

Vale destacar que, dentro de los procesos de aprendizaje, se requieren estrategias de apoyo para el estudiante con necesidades especiales visuales, con mayor importancia en el marco de procesos escriturales, pues en algunos casos se presentan dificultades en estos procesos y en los lectores. El individuo con dicha discapacidad visual, al encontrarse en la universidad, requiere de un apoyo en el entrenamiento en producción escrita ya que lo que trae del colegio es básico, por lo tanto, el docente no tiene las herramientas suficientes para adelantar en forma adecuada el proceso de escritura y darle información, metodologías, e instrumentos de apoyo para que el sujeto afiance su producción escrita.

Si se tienen en cuenta los aspectos mencionados, es posible que tanto el docente como el individuo interactúen en un proceso integral que involucra los saberes de ambos. El docente, por su parte, actúa como mediador y orientador del proceso de lectura y producción escrita, mientras que el estudiante se enfrenta con problemas

específicos de la visión como son: la necesidad de un acompañante que le pueda leer los textos solicitados por el docente, la corrección de la digitación y la ortografía en los trabajos, el manejo de la tecnología para elaborar los escritos y la adquisición de sistemas de audio-libro para la producción escrita.

Es importante que el maestro identifique las formas de la producción escrita de un estudiante en condición de discapacidad visual, esto para conocer las debilidades y las fortalezas y así actuar de manera interdisciplinaria con el DAES para que, a partir de sus producciones, pueda dejar un precedente en la institución educativa, como modelo de trabajo para las futuras generaciones que presenten este tipo de necesidades especiales.

Un plan de formación para los docentes les permitiría acompañar a los estudiantes en sus procesos lectoescriturales de manera adecuada. Por lo tanto, es importante trabajar en el diseño de capacitaciones que les permitan responder a las dificultades que genera un proceso de escritura en una persona con limitación visual. Además, se hace necesario dotar al docente con recursos, herramientas y tiempos, elementos necesarios para el apoyo en torno al desarrollo de la producción escrita.

Todo esto implica un trabajo de integración con el docente, en cuanto a aspectos como: la sensibilización frente a situaciones y contextos diversos referentes a lo visual; el reconocimiento del otro con su diferencia y mundo interior, un mundo propio y singular, unidos para plasmar una realidad histórica, escrita, visual, que se puede leer ante los ojos de la singularidad y la pluralidad, de la particularidad a la universalidad, de lo subjetivo a lo objetivo; y, el manejo de herramientas metodológicas y tecnológicas que permitan apoyar los procesos escriturales y académicos.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar una propuesta de formación que le permita a los docentes de diferentes programas orientar procesos de escritura en estudiantes con discapacidad visual de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer el grado de conocimiento que los docentes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios — pertenecientes a los programas con asistencia de estudiantes en condición de discapacidad visual — poseen frente a la producción escrita que han realizado los estudiantes con limitación visual.
- Plantear estrategias a partir de las cuales se conozcan las herramientas que los docentes de la Uniminuto pueden implementar en el acompañamiento que hacen a la producción escrita de la población con discapacidad visual.
- Dar a conocer los aportes que los docentes hacen, a partir del conocimiento de nuevas herramientas para el acompañamiento en el proceso de escritura a los estudiantes en condición de discapacidad visual de la Uniminuto.

3. MARCO REFERENCIAL

3.1 ANTECEDENTES

Al indagar sobre antecedentes que involucren el tema y la población en estudio, fue difícil encontrar material ya que se encontraron tesis, pero de otras discapacidades y con temas diferentes, por esta razón solo se hace mención de la tesis escrita por la docente María Alejandra Corchuelo (2006) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) que lleva como título *Estrategia para la enseñanza de representación gráfica en estudiantes con limitación visual*.

Dentro de este estudio que sugiere la docente se enmarcan un contenido y un resumen que especifican el sentido de esta tesis. El contenido referido por la autora se observa en los siguientes temas: El tacto, Clases de tacto, Tacto simultáneo, Tacto sucesivo, Percepción háptica, La háptica de los objetos, Cómo se desarrolla el proceso táctil, Expresión gráfica y el Dibujo técnico.

En el resumen que expone esta propuesta, se observa la importancia que adquiere una estrategia al implementar el área de la representación gráfica en las personas con limitación visual, y proporciona al docente una herramienta que le sirve de apoyo al explicar un contexto que contenga dimensiones gráficas que un individuo, por su limitación visual, no alcanza a percibir.

Es una estrategia para la enseñanza de la representación gráfica en estudiantes con limitación visual que busca brindar al docente unas estrategias adecuadas para su buen desempeño. Cuántas veces nos hemos preguntado ¿cómo enfrentarnos la educación integral?

No somos formados en la educación especial, pero sí podemos encontrar los medios adecuados para enseñar a las personas con discapacidad. Ellas solo

necesitan que encontremos el camino adecuado y se abra esa puerta al conocimiento, a una educación equilibrada para todos.

De estos antecedentes se parte con el objetivo de dar a conocer herramientas que le faciliten al docente la implementación de elementos o medios que involucren el sentido del tacto tal como sucede con el alfabeto braille, el cual se maneja en su lectura a partir de lo táctil; es indispensable reconocer que en la escritura y en la representación gráfica se encuentra inmerso el proceso de elaboración en cuanto a lo gráfico.

Por otra parte, se denota que este antecedente quiso dar a conocer estrategias al docente en cuanto a la elaboración de herramientas para el desarrollo de representaciones gráficas que aporten, al estudiante con necesidades especiales visuales, estrategias para un mejor desempeño en la consecución del conocimiento frente tanto a lo gráfico como a lo escrito. Porque, sin duda, hay que tener en cuenta que el tacto juega un papel fundamental en la formación del individuo, mucho más cuando se trata de una persona con limitación visual pues el tacto y el oído se convierten en los sentidos que ayudan al ojo a ver y percibir el mundo de la persona que posee una situación de discapacidad de carácter visual.

3.2 MARCO LEGAL

Dentro de las instituciones de educación superior, en los últimos años, gracias a las leyes que las mismas comunidades con discapacidad han propiciado para el mejoramiento de la calidad de vida de la población, se puede comprender que la Corporación Universitaria Minuto de Dios se encuentra a la vanguardia de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad, específicamente, de la población de estudiantes de necesidades especiales visuales.

Esto se da a partir de decretos o leyes que han sido expedidos por entidades como el Ministerio de Educación Nacional (MEN) institución que mediante el Decreto 366 de 2009 reglamenta las disposiciones legales para el cumplimiento de la prestación del servicio, con relación a las adecuaciones que deben tener las instituciones educativas al incluir personas con discapacidad para el desarrollo de su formación profesional.

La Universidad tiene en sus instalaciones una rampa ubicada en el edificio principal, una entrada para personal con discapacidad, baños con el símbolo que identifica la población que se va a estudiar, dos ascensores en los que hay números con escritura braille, y un equipo interdisciplinario de profesionales que brinda acompañamiento integral. Cambios como estos son los que han hecho que las leyes se estén dando y empiecen a permear los establecimientos educativos. Así lo dispone el Decreto 366 de 2009 y los lineamientos curriculares para los establecimientos educativos:

El presidente de la República, en ejercicio de las facultades constitucionales y legales, en especial las conferidas en el numeral 11 del artículo 189 de la Constitución Política y de acuerdo con los artículos 46 al 49 de la Ley 115 de 1994, 10 de la Ley 361 de 1997, 7 de la Ley 324 de 1996, 5.2 de la Ley 715 de 2001, 3 de la Ley 762 de 2006, 10 de la Ley 982 de 2005, 28, 36, 41, 42, 43, 44 y 46 de la Ley 1098 de 2006 y la Ley 1145 de 2007 decreta en el capítulo I Disposiciones generales en el artículo 1 Ámbito de aplicación. El presente decreto se aplica a las entidades territoriales certificadas para la organización del servicio de apoyo pedagógico para la oferta de educación inclusiva a los estudiantes que encuentran barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales matriculados en los establecimientos educativos estatales.

Artículo 7 Atención de estudiantes ciegos con baja visión y sordociegos. Para la oferta del servicio educativo a los estudiantes en estas condiciones se requiere: 1. Docentes de grado y de área capacitados para la enseñanza y uso del sistema de lectura y escritura Braille y demás áreas tiflológicas. 2. Incorporar el área tiflológica Braille en los procesos de enseñanza de literatura y español y el ábaco en los procesos de enseñanza de matemáticas. 3. Que las estrategias y metodologías impartidas a los docentes de grado o de área diferencien las diversas condiciones visuales: para estudiantes

ciegos, para estudiantes con baja visión y en igual sentido para estudiantes sordociegos con las condiciones visuales y auditivas. 4. Que se facilite para cada estudiante sordociego el apoyo pedagógico de un guía intérprete o de un mediador según su necesidad.

Parágrafo. Los guías-intérpretes y los mediadores que apoyan estudiantes sordociegos o con multiimpedimento requieren ser formados en estas áreas. (MEN, 2009, pp. 1, 3 y 4).

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) determinó los lineamientos curriculares para los establecimientos educativos que tengan estudiantes con discapacidad visual, incluidas las instituciones de enseñanza superior de conformidad con la prestación del servicio, para garantizar que el individuo pueda desempeñarse en el ámbito profesional, como se manifiesta en el siguiente fragmento de las *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación visual*:

Cuando el estudiante ha tenido atención oportuna a sus necesidades en los diferentes niveles de la educación, el ingreso y permanencia en los programas de educación superior son los establecidos para cualquier estudiante. Se debe tener presente la estrategia de evaluación y la presentación de los trabajos escritos cuando no se tiene acceso a medios diferentes a los cotidianos como la pizarra, la máquina Braille y grabadora.

La persona está en condiciones de participar en las actividades y programas de educación avanzada en universidades y escuelas profesionales y la habilidad para aprender todos los aspectos del currículo necesarios para conseguir títulos, diplomas, certificados y otras acreditaciones, como completar una licenciatura o un programa de maestría.

La formación profesional le da los elementos para desempeñarse en un trabajo, realizando las actividades propias como la preparación para el trabajo, efectuar las tareas necesarias para un aprendizaje, contrato de aprendizaje, aprendizaje en un servicio, adquirir, mantener y finalizar un trabajo, buscar, encontrar y elegir un empleo, ser contratado y aceptado en un empleo, mantener y avanzar en el trabajo, comercio, ocupación y profesión. Además, está en capacidad de buscar alternativas de empleo independiente o dependiente, que lo lleve a tener suficiencia económica. (MEN, 2006, p. 24).

De lo anterior se puede deducir que todos los establecimientos educativos, incluidas las instituciones de educación superior, deben prestar el servicio de inclusión a la población con discapacidad, atender todos los requerimientos que ordena la ley, por ejemplo, las adecuaciones normativas que se deben implementar de acuerdo al tipo de discapacidad que posea el individuo. En este caso aplica a las personas en condición de discapacidad visual que acuden al ejercicio de la formación profesional.

Cabe resaltar que frente a lo expuesto por la ley, al establecer lineamientos frente a la formación de sujetos con discapacidad visual, se evidencia, en la práctica, que las adecuaciones sugeridas no se cumplen en su mayoría. En algunos casos existen universidades que han adquirido tecnologías de apoyo, entre ellas, lupas magnificadoras para personal con baja visión, máquinas braille para quienes poseen ceguera total, ordenadores con lector de pantalla para que el individuo con discapacidad visual pueda adelantar sus trabajos escritos, aparatos o soporte lógico (*software*) con audiolibro para facilitar el acceso a lecturas impresas en tinta.

Esta normativa con relación a las ayudas tecnológicas ha sido implementada en establecimientos de educación como la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Nacional de Colombia.

Es importante destacar que la Corporación Universitaria Minuto de Dios adelanta esfuerzos en la inclusión frente a lo normativo, pero sin duda hay que argumentar que todavía carece de la adecuación tecnológica de apoyo y de la implementación de un aula especializada para la prestación del servicio a la población con necesidades especiales visuales que acude a la institución de formación superior. Además, es necesario diseñar y aplicar estrategias y metodologías en las prácticas pedagógicas, conforme la ley lo indica, con el fin de responder a las necesidades educativas diversas de la población en condición de discapacidad.

En este sentido, las políticas educativas en torno a procesos de inclusión en instituciones de educación superior, se retoman en este apartado como soporte para la implementación de la propuesta de orientación a docentes.

3.3 MARCO CONCEPTUAL Y TEÓRICO

En la Institución, los estudiantes con limitación visual, llevan a cabo su proceso de formación profesional en Licenciatura en Artística, Humanidades y Lengua Castellana, Trabajo Social, Psicología, Comunicación Social y Tecnología en Electrónica. Cabe resaltar que, en las prácticas de formación profesional, los estudiantes requieren de estrategias y metodologías de apoyo para los procesos de producción de escritos, teniendo en cuenta condiciones, necesidades y particularidades del individuo.

3.3.1 Producción escrita. La producción escrita es un proceso que implica una organización de ideas plasmadas en un texto. Dicha organización sugiere un ordenamiento claro y explícito para facilitar la comprensión de lo expresado por quien elabora un determinado escrito.

Frente a este tema, Yvonne Cansigno (2005) define la producción escrita en los siguientes términos:

[...] es la actividad lingüística que tiende a desarrollar las capacidades de organización, estructuración y distribución de las ideas que fomentan la aplicación de las funciones retóricas como la descripción de un parámetro general y todos sus matices; la definición, la explicación, la ejemplificación, la ilustración, la comparación, la integración la generalización, la elaboración de hipótesis y la crítica. El flujo de estos componentes construye el proceso de argumentación que tiende a formar una bella arquitectura que según Roland Barthes, (1982, p. 85) puede estar vestida de detalles, de ideas que caen y plasman en la opinión del autor. (p. 3).

Con esta acepción se concluye que la producción escrita incluye dentro de sus mecanismos, la producción de los estudiantes con capacidad visual diferente, puesto que es importante tener en cuenta que un individuo que presenta estas condiciones puede ser capaz de desarrollar funciones escriturales partiendo de la instrucción que el docente le suministre desde sus saberes y didácticas.

Al definir la escritura es indispensable anotar que ella comienza cuando el hombre, a partir de la historia, decide implementar códigos y signos de manera gráfica. Por consiguiente, es prudente concretar que la escritura es el arte de codificar la oralidad dentro de ambientes y contextos que explican costumbres, realidades, y tradiciones. Por su parte, Reyes (1998) en los lineamientos de la lengua castellana define que:

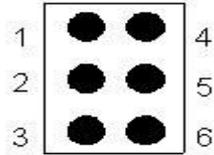
Respecto a la concepción de escribir o acto de escribir, no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas, se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el cual se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir. Escribir es producir el mundo. (p. 34).

Esto explica que la escritura se halle inmersa entre costumbres, hechos históricos, sentimientos, tradiciones, que hacen que un individuo plasme su expresión ante lo ocurrido, desde su punto de vista, con relación a algo que le haya llamado la atención, y sienta que existe cuando decide implantar su opinión mediante un escrito. Por eso es conveniente agregar que la historia y la escritura van juntas con la experiencia que se recoge de los saberes de un individuo.

Es contundente puntualizar que no necesariamente existe la escritura gráfica, sino que hay diversos tipos de escritura en un universo de expresiones que experimentan significaciones implementadas por diversas culturas, grupos o

poblaciones para su comunicación e introducción en la sociedad actual, tal como sucede y ocurre con el braille, inventado por el músico y docente Louis Braille, quien muy joven y basado en el método «sonography» —ideado por el oficial del ejército Charles Barbier para que los soldados no hablaran sino que se comunicaran por medio de este método sonoro que a la vez poseía doce puntos ubicados sobre una superficie plana— diseñó esta escritura para que la pudieran utilizar los estudiantes ciegos de la escuela a la que pertenecía. Sin duda se destaca también que Braille tuvo influencia en el método creado por el director de la escuela Valentin Haüy quien proporcionó el desarrollo de los libros en relieve para facilitar la lectura por parte de los ciegos.

3.3.2 La escritura braille. El lenguaje braille consiste en codificar los signos lingüísticos a partir de puntos. Estos puntos se representan a partir de un signo generador que simboliza una *elle* (ll), todas las letras y demás signos se escriben usando la marcación de los puntos en diferentes direcciones, teniendo como base permanente el signo generador. El sistema de escritura braille se utiliza con una regleta de alrededor de 27 orificios, cada uno con seis huecos que al colocar un punzón para la demarcación de una letra, signo de puntuación o un número, se muestra que un signo en el braille se representa con puntos en diferentes direcciones por ejemplo, la vocal *a* se escribe dentro de la regleta marcando un punto en la parte superior izquierda del signo generador; la *b* con dos puntos a la izquierda, así sucesivamente con las demás representaciones lingüísticas de este lenguaje. No obstante se aclara que el braille se lee diferente a como se escribe, es decir, que después de haber hecho el escrito la hoja se debe colocar al contrario para que con el dedo índice se proceda a la lectura del texto.

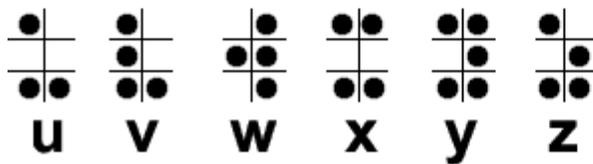
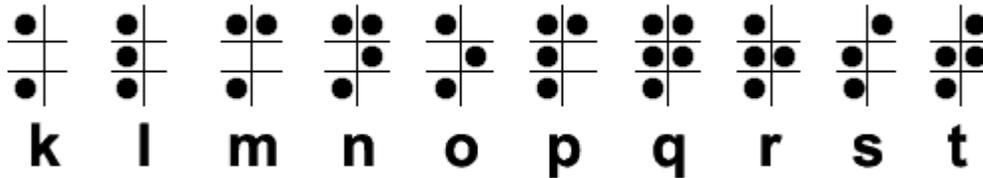
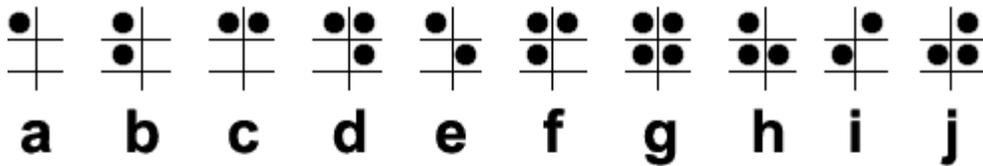


Signo generador



Regleta BRAILLE

La escritura es más rápida que la lectura y suele presentar menos dificultad. Un texto en braille puede ser elaborado a mano o en máquina.



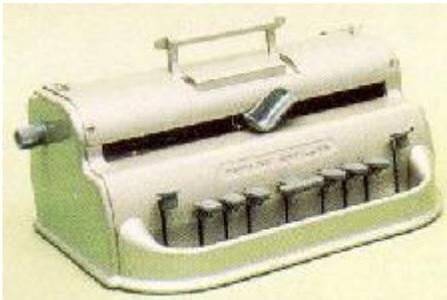
Para escribir a mano es necesario tener en cuenta los siguientes principios:

- Para que la lectura de lo escrito a mano pueda realizarse normalmente de izquierda a derecha es necesario empezar a escribir de derecha a izquierda invirtiendo la numeración de los puntos del cajetín. De esta manera el «reunido» que se hace al escribir quedará como un punto en relieve situado en el lugar correcto cuando se le da la vuelta al papel.

- Antes de empezar a escribir a mano conviene adquirir precisión mecánica en el punteado por lo que se pueden hacer series de puntos.

- Todos los puntos deben tener un relieve idéntico.

Para la escritura en braille a máquina, esta contiene seis teclas, una para cada uno de los puntos del signo generador del braille; también tiene un espaciador, una tecla para el retroceso y otra para el cambio de línea. Las teclas se pueden pulsar cada una por separado, o simultáneamente, permitiendo construir la combinación que constituye un elemento braille de una sola vez.



Máquina Perkins.

Cada tecla debe pulsarse con un dedo determinado procurando que la disposición de las manos sea lo más cómoda y eficiente posible; así, la escritura se realiza con la máxima rapidez y el mínimo esfuerzo. (Fundación Once, 1998).

3.3.3 Macrotipo. Otro tipo de escritura que debe mencionarse es el utilizado para las personas que poseen baja visión ya que el braille, en algunos casos, no es

adaptable a quienes tienen un cierto residuo visual y alcanzan a distinguir algo de luz; este tipo de escritura es denominado como macrotipo.

El macrotipo se utiliza para la población con baja visión; consiste en transcribir la letra pequeña de un texto a un tamaño amplio para que el individuo con baja visión pueda reconocer los signos gráficos que presenta un escrito. Dicho tamaño puede tener un grado de amplitud más o menos de unos 16 a 36 puntos de grosor para la letra dependiendo del grado de visión que posea el individuo.

Ejemplo:

«Pienso que todos estamos ciegos.

Somos ciegos que pueden ver, pero

que no miran». José Saramago

Para comprender de manera explícita lo concerniente a este tipo de escritura, el Instituto Nacional Para Ciegos (INCI) presenta una serie de materiales para estudiantes con baja visión, los cuales sirven para su desempeño en la elaboración de escritos de los cuales refiere que:

Los materiales utilizados deben ser adaptados dependiendo de la capacidad visual del estudiante, bien sea con alto relieve o con colores contrastantes como blanco, negro, amarillo, rojo, verde, azul. Así, los estudiantes con menos potencialidad pueden acceder a la información a través de dos canales, el visual y el táctil. (Robinson, 2005, p. 18).

3.3.4 Discapacidad. Ahora bien, respecto a la definición de *discapacidad* es fundamental que el docente sepa puntualizar su significado, al igual que el de las terminologías de contexto; se incorpora la clasificación de los tipos de discapacidad en los cuales se encuentra el de la discapacidad visual junto con sus divisiones que son comprendidas como ceguera total y baja visión.

El término *discapacidad* fue aceptado por la Real Academia Española hace diez años. Existen otros términos quizás más comunes como incapacidad, minusválido, inválido, pero estos pueden dar a entender que las personas con discapacidad son, personas sin habilidad, de menor valor o sin valor. En comparación con estas acepciones, la discapacidad tiene que ver con la disminución de una capacidad en alguna área específica, por lo que el uso de este término reconoce que todos los individuos con discapacidades tienen mucho que aportar a la sociedad; sin embargo, se hace necesario diferenciar los conceptos de deficiencia que es toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica, o bien, es una alteración anatómica o funcional que afecta a un individuo en la actividad de sus órganos.

Discapacidad es el efecto de una deficiencia en las actividades físicas, intelectuales, afectivo-emocionales y sociales; también se puede definir como cualquier restricción o ausencia (debido a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen considerado como normal para un ser humano. La OMS define la *discapacidad* como la «pérdida de la capacidad funcional secundaria, con déficit en un órgano o función y que trae como consecuencia una minusvalía en el funcionamiento intelectual y en la capacidad para afrontar las demandas cotidianas del entorno social».

Las consecuencias de la discapacidad dependen de la forma y profundidad con que esta altera la adaptación del individuo al medio. La discapacidad puede ser definitiva o reversible (en tanto susceptible de recuperar la capacidad en ciertos

aspectos) o compensable (mediante el uso de prótesis u otros recursos). Por ello es importante analizar el grado de la discapacidad (leve, moderada, severa o muy severa, en relación cuantitativa con la disminución o alteración funcional) su evolución (progresiva, estacionaria o regresiva) y si es congénita o adquirida puesto que las consecuencias en uno u otro caso han de ser diferentes como lo serán también las reacciones psicológicas del individuo y su entorno familiar. (Homero, 2003).

La discapacidad visual o limitación visual es comprendida como una restricción de la capacidad visual funcional que puede ser de 3/10 (6/20 o 20/70 m) en el ojo menos afectado y con corrección adecuada. Dentro de esta restricción se puede mencionar la ceguera que es una privación del sentido de la vista; esta ceguera se clasifica en: total o parcial. La total se define como ausencia de la visión, la carencia de luz, de sombras o de bultos; no útil para la movilidad o la comunicación.

Como ceguera parcial, o baja visión, se entiende el grado de función visual que posee una persona haciendo uso relevante de ella, es decir, que mantiene algo de residuo en la visión. Este residuo de luz puede ser de 6/60 y de 6/20 m o 20/200 y de 20/70.

3.3.5 Tiflogía. El término tiflogía viene del griego *tiflo* «ciego» y *logos* «tratado». Ciencia que trata la visión, todos los métodos, procedimientos técnicos y recursos aplicables al desarrollo integral de la persona con limitación visual y una integración total y satisfactoria como miembro útil y productivo de su familia y de su comunidad. (Pradilla, 2010).

Se entiende por tiflotecnología el conjunto de técnicas, conocimientos y recursos encaminados a procurar a los ciegos, o deficientes visuales, los medios oportunos

para la correcta utilización de la tecnología, con el fin de favorecer la autonomía personal y la plena integración social, laboral y educativa.

En el campo de los ciegos y deficientes visuales, la tiflotecnología ha abierto grandes expectativas en la vida cotidiana, la educación, la rehabilitación y las actividades profesionales. En el colectivo de los ciegos el desarrollo de la tecnología ofrece importantes posibilidades de adaptación y, en consecuencia, notables posibilidades de integración.

Lo ofrecido por la tiflotecnología o tecnología no solamente es para ciegos; las personas con baja visión también se benefician de este tipo de herramientas para su adaptabilidad en lo concerniente a las áreas de estudio como medio para el desempeño de la producción de textos escritos.

Por consiguiente, en la población se comparten instrumentos de ayuda tecnológica como el JAWS, la calculadora parlante, el sistema de audiolibro y la grabación; es fundamental explicar que para baja visión existen otros elementos de ayuda como el magnificador o lupa que aumenta el tamaño de la letra en un libro para que una persona con este tipo de características pueda leer y escribir; este aparato cuenta con una platina o bandeja que permite desarrollar el ejercicio de la escritura con mayor facilidad. Para baja visión existe una especie de plantilla con renglones para que un sujeto escriba sobre el papel con tinta sin torcer la dirección del bolígrafo.

Al tener en cuenta todas las acepciones expuestas, se deduce la conveniencia de que el maestro conozca procedimientos que se deben realizar con los estudiantes, de su asignatura, que posean discapacidad visual.

3.3.6 El docente y el equipo interdisciplinar. Hernando Pradilla (2010) establece algunos aspectos que los docentes con el equipo interdisciplinar deben tener en

cuenta en el momento de aplicar el ejercicio de la producción escrita para los estudiantes que tengan limitación visual, bien sea ceguera total o baja visión:

- El docente de apoyo y el docente de aula deben estar bien informados acerca de los recursos bibliográficos en braille, tanto a nivel nacional como internacional, también sobre los equipos y demás ayudas disponibles en el mercado para su escritura y producción.

- Deben conocer, manejar y enseñar el código internacional fonético.

- Para la enseñanza del sistema braille es importante tener en cuenta que los idiomas más hablados del mundo tienen su alfabeto braille y su estenografía grado II, y que existen los consejos Latinoamericano y Mundial UNESCO / Unión Mundial del Ciego (UMC).

- Cuando se es poseedor de ceguera total congénita se debe aprender la escritura en negro para, al menos, firmar, escribir la dirección y teléfono, la identificación, incluso mensajes cortos, y para leer táctilmente direcciones u otras indicaciones tipo imprenta en bajo o alto relieve.

Con relación a la baja visión, Pradilla sostiene que, cuando se manifiesta de forma congénita, se procede a una valoración del residuo visual y posible capacidad de desarrollo mediante mecanismos según la condición ocular de que se trate para proceder al proceso de la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en negro si fuere indicado.

Es fundamental considerar la máxima utilización posible de ayudas ópticas apropiadas para la persona, su condición y sus posibilidades. Una ubicación adecuada cerca al tablero —el cual no debe ser brillante ni contener mucha información, y esta debe estar escrita en macrotipo y con

letra de imprenta— le facilitaría al estudiante, con baja visión, alto rendimiento académico y adaptación personal. Los libros y papel de escritura deben tener color preferiblemente mate para evitar el cansancio visual. Es necesario utilizar cuadernos con líneas gruesas y renglones anchos, así como lápices de mina gruesa y blanda. Puede ser adecuado utilizar marcadores o plumones de trazo grueso. Si no es posible el uso de estas ayudas en el estudiante de baja visión, se debe dar uso a la telelupa o magnificador para que pueda entender lo concerniente a la lectura y escritura. De todas maneras, tanto la escritura como la lectura deben ser fluidas y agradables para potenciar la comprensión, la correlación, asimilación, apropiación y permanencia incluyente de los conceptos.

- Cuando la limitación visual aparece después de adquiridas las competencias, destrezas y habilidades para la lectoescritura, las estrategias pedagógicas didácticas deben procurar su conservación y especificación mediante el uso de las ayudas en cada caso y su práctica continuada. Esto facilitará el manejo de las interrelaciones de manera positiva, mayor independencia personal e integración social. (Pradilla, 2010: 198 – 200).



El aula especializada en la institución complementaría el apoyo físico, debe estar adecuada y dotada con los instrumentos necesarios requeridos para la realización de todas las actividades con el estudiante con limitación visual.

Acompañar este tipo de procesos de producción, con las condiciones que impone una discapacidad visual es un reto para el docente y el equipo interdisciplinar, una oportunidad, para crear un ambiente de aprendizaje efectivo, motivador, renovador donde aplique todo su remanente multisensorial, psíquico, voluntad y sus aptitudes perceptuales para la producción lectoescritural, que les permitirá potenciar la construcción de su mundo de relaciones e interrelaciones positivas reconfortando el espíritu, y nutrir plenamente el ambiente social con calidad.

4. DISEÑO Y DESARROLLO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

4.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación para este proyecto corresponde a la investigación cualitativa, por lo que determina instrumentos que conducen a identificar cualidades y valoraciones fundamentales en el desarrollo de esta propuesta. Este tipo de investigación recoge particularidades como la observación de características correspondientes a situaciones, hechos, contextos, lugares, aspectos sociales y las cualidades integrales del ser humano; es decir, el trabajo de investigación tiene en cuenta elementos que permiten evidenciar los procesos desde la praxis.

En términos generales los estudios cualitativos involucran la recolección de datos utilizando técnicas que no pretenden medir ni asociar las mediciones con números, tales como, observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, inspección de historias de vida, análisis semántico y de discursos cotidianos, interacción con grupos o comunidades e introspección. (Hernández Sampieri, 1991, p. 18).

De lo anterior se infiere que la metodología cualitativa se define como aquella que reúne un todo en el ser humano. Esto explica, por ejemplo, que en el momento en que el investigador recolecte la información requerida sobre el tema que va a indagar, tal como ocurre en la Corporación Universitaria Minuto de Dios con el caso de la población en condición de discapacidad visual, se indica que todos los datos de información deben estar especificados de forma concreta para su desarrollo, puesto que esta población que se va a investigar posee características indispensables para la aplicación de un tipo de metodología como el que se propone, ya que su efectividad como suele ser el enfoque cualitativo inductivo

determina aspectos de trabajo de una manera libre por parte de quien investiga. Razón por la cual se hace necesario dar mención al estudio de casos, como un derrotero metodológico.

4.2 INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Los instrumentos de investigación que se van a seguir son, la entrevista semiestructurada porque responde a diversas formas de pregunta como las abiertas que se ajustan a la población en estudio; por medio de esta se pueden identificar aspectos y causas que determinan el objetivo que se va a conseguir a partir de la investigación escogida para el desarrollo de este proyecto. A través de ella se pueden observar determinadas condiciones de los entrevistados y las experiencias vividas en su proceso lectoescritural. A demás de la entrevista semi-estructurada se incluye el diario de campo; ya que este permite desarrollar la descripción de acontecimientos que ocurren dentro del campo de investigación.

Para la población docente, estos instrumentos le permiten familiarizarse con ellos, diseñados y preparados para aplicar a las personas seleccionadas. Se adecuan al estudio que se va a efectuar, porque, se prestan para determinar los resultados que se quieren obtener, encaminados hacia el método de estudio de casos, puesto que dan respuesta a hechos que contemplan las condiciones de estudiantes con capacidades diferentes visuales que adelantan sus estudios formativos superiores en la Corporación Universitaria Minuto De Dios.

Piedad Martínez (2003) define como estudio de casos a la herramienta de investigación en la que se mide y se registra la conducta de las personas involucradas en un determinado fenómeno estudiado. En este método, sus datos pueden ser adquiridos por varias fuentes, bien sea de manera cualitativa o cuantitativa. Esto involucra diversidad de formatos como documentos, registros de

archivo, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes e instalaciones u objetos físicos.

El estudio de casos en este proyecto, se lleva a cabo debido a su amplitud en campos de investigación. Además, permite que se desarrolle con tipos como suele ser el de la metodología cualitativa. También porque presenta cierta flexibilidad en el momento de proceder en lo atinente a la forma como se reúne la información que se adquiere por instrumentos como la entrevista. Por todo, conviene destacar que el estudio de casos se ajusta a este proyecto porque se propone de una forma abierta para investigaciones que suscitan un estudio sensible como el que se adelantará con la población objeto de estudio.

Al contemplar todo lo que implica una entrevista, es importante mencionar que la muestra —tomada a tres estudiantes de la Facultad de Educación en el énfasis de Humanidades y Lengua Castellana, de la Corporación Universitaria Minuto de Dios— permitió establecer elementos como, la formación académica de los individuos, la forma en que iniciaron su proceso educativo, momentos significativos en su desarrollo académico, Instituciones de apoyo en sus procesos formativos.

Esta metodología se desarrollará de la siguiente forma:

1. Entrevistas a docentes, recolección de los datos más significativos para presentar en una matriz los casos concernientes al tema de la producción escrita de la población con discapacidad visual de la Universidad.

2. Análisis de las preguntas estructuradas en las entrevistas, con el fin de explicar aquello que los docentes conocen acerca de la producción escrita de los estudiantes con discapacidad visual.

3. Taller dirigido a docentes donde se darán a conocer estrategias y herramientas que se deben tener en cuenta en los procedimientos de producción escrita que realice un estudiante con necesidades especiales visuales.

4. Muestra de resultados, a partir de los aportes obtenidos, que hayan identificado los maestros en la capacitación de las estrategias y herramientas concernientes a aplicar en los procesos de producción escrita de los estudiantes con necesidades especiales visuales.

4.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población que se va a estudiar se concentra en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, institución a la cual asisten estudiantes con discapacidad visual en los programas de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, Comunicación Social y Periodismo, Licenciatura Básica en Tecnología e Informática, Psicología y Trabajo Social.

El contexto donde se desarrolla la propuesta se fundamenta en la educación superior al alcance de todos con una mirada desde el evangelio; su calendario se compone de dos semestres, un primer semestre que comienza en febrero y finaliza en junio, y un segundo semestre que inicia en agosto para concluir en diciembre. La asistencia de los estudiantes está establecida en tres jornadas: mañana, tarde y noche; en la mañana el porcentaje de estudiantes es del 34%, en la tarde del 33.2% y en la noche se concentra una población del 32.1%.

La caracterización de los estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios está marcada por el empeño en el estudio, además, por el alto índice de estudiantes que trabaja, así mismo, por la afluencia de estudiantes jóvenes y adultos, por la sensibilidad, por la colaboración a los otros, por ejemplo, el caso de un estudiante con necesidades especiales visuales y que requiere de la prestación y colaboración de un compañero que posea todas sus facultades físicas para

transmitirle códigos que el sujeto con discapacidad visual no alcanza a divisar. Las familias de los estudiantes que acuden a la institución de educación superior en mención son de tipo disfuncional y de orden nuclear.

Sus docentes sostienen características como: humanismo cristiano, actitud ética, espíritu de servicio, comunidad académica solidaria y testimonio fraternal.

4.4 DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

El siguiente cuadro ilustra el cronograma de implementación para la propuesta, la cual tendrá las siguientes fases:

Cuadro 1. Cronograma de propuesta de Implementación

Fase	Fecha	Temas
Idea del proyecto	Febrero 2012	Idea del proyecto que se pretende desarrollar: Procesos de producción escrita para personas en condición de discapacidad visual en la Corporación Universitaria Minuto Dios.
Pasos del proyecto	Febrero 2012 a junio 2012	Documentación Presentación del problema Objetivos Justificación Diseño metodológico
Desarrollo del proyecto	Julio 2 012	Elaboración entrevistas a docentes en relación a lo que conocen frente al proceso de los escritos de los estudiantes con discapacidad visual
	Agosto y septiembre	Entrevistas a docentes para saber qué tipo de herramientas faltan en el proceso de acompañamiento en la producción escrita para los estudiantes con limitación visual. <u>Módulo:</u> Construcción de propuesta de formación docente para facilitar herramientas que mejoren el acompañamiento de procesos escriturales a los estudiantes con discapacidad visual. Balance del proceso de capacitación Análisis de resultados
Culminación proyecto	Octubre y noviembre 2012	Trabajo y Sustentación.

Esta propuesta se llevará a cabo a partir de la indagación acerca de los procesos lectoescriturales de la población con discapacidad visual, por medio de un formato de entrevista a estudiantes y a algunos de sus docentes, teniendo en cuenta la pregunta sobre las orientaciones dadas a los responsables de apoyar de manera adecuada procesos de escritura de estudiantes con diversidad visual. También se tiene en cuenta el objetivo general, que consiste en diseñar una propuesta que le permita a los docentes mediar el desarrollo de habilidades de escritura en los estudiantes, incluido lo expuesto en el marco conceptual sobre la terminología que deben conocer a fin de estar al tanto de estrategias en el manejo del asunto escritural de la población a tratar.

Se plantea como propuesta la elaboración de un módulo que le facilite herramientas y al docente en el momento de encontrar en el aula estudiantes con este tipo de discapacidad y hacer un acompañamiento lecto- escritural.

Las matrices establecidas proyectan la importancia de ajustar instrumentos formativos en los procesos escritos de la población que presenta este tipo de limitación. Es significativo que mediante un diario de campo, elaborado a raíz de la observación de la clase de un docente a la que asistió una estudiante con baja visión, se pudo reflexionar sobre la forma como un maestro desarrolla la clase cuando a ella asisten estudiantes con la mencionada discapacidad. (Ver anexo 1).

5. ANÁLISIS DE DATOS

5.1 ANÁLISIS DE DIARIO DE CAMPO

El diario de campo arrojó el siguiente análisis:

Es conveniente que el docente maneje la oralidad cuando a la clase asistan estudiantes en condición de discapacidad visual, que sea concreto y hable claro, sin términos rebuscados para que haya buena asimilación de los conceptos por parte del estudiante.

El docente debe dar valor a los aportes que transmite un estudiante con limitación visual para que fluya lo que quiere dar a entender, dar un intervalo de tiempo a la escucha para que el estudiante se sienta sintonizado con la temática expuesta.

También es importante que el docente, cuando organice dinámicas de grupo como lecturas, esté pendiente de ubicar si en una de ellas hay un estudiante con discapacidad visual para saber con quiénes trabaja, y tome nota atenta de quiénes o quién va a leer el documento.

El maestro deberá estar atento a observar cuál instrumento de escritura utiliza el estudiante con necesidades especiales visuales, para conocer la importancia de la diversidad de lenguajes escritos; a este respecto, el estudio mostró un desconocimiento de los tipos de lenguaje, por ejemplo, del utilizado por la población con discapacidad visual.

Es importante que un docente realice el diagnóstico para que el estudiante recuerde conceptos claves que, en algunos casos, contienen definiciones complejas, que si no se enseñan con objetividad o ejemplos se generará en el

estudiante confusión, por lo que no se facilitará la comprensión de los temas desarrollados en clase.

Es determinante que el docente deje claros los conceptos que decidió compartir con los estudiantes, ya que dentro del grupo asistente cabe la posibilidad de la participación de estudiantes con discapacidad visual, quienes requieren de la asimilación del concepto. Esto le permitirá al estudiante comprender e interiorizar los conceptos, para después llevarlos a la producción escrita.

Es fundamental que la participación del individuo con discapacidad visual en un grupo tenga relevancia ya que su interés en interactuar con otros favorece sus procesos de aprendizaje, como el escrito, y de ser este el braille sus compañeros deben saberlo, por si se requiere apoyo. (ver Anexo.1.)

Por lo establecido, a continuación se dan a conocer los análisis recogidos en las matrices expuestas.

5.2 ANÁLISIS DE MATRIZ DOCENTES

Al tener en cuenta los resultados sistematizados a partir de la muestra tomada con respecto a entrevistas efectuadas a docentes de diferentes programas académicos de la universidad, se realiza el siguiente análisis con base a las respuestas obtenidas por los entrevistados.

En este análisis se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos: referencias, estrategias, presentación de trabajos escritos, herramientas y otros que se deben tener en cuenta. Por consiguiente, se darán a conocer los siguientes supuestos arrojados por el estudio

5.2.1 Nombres y Referencias. Los docentes entrevistados fueron: Alfonso Soriano Espinosa (Lic. en Humanidades y Lengua Castellana), Clara Stella Juliao

Vargas (Trabajo Social), Martha Cecilia De La Rosa Rodríguez (Trabajo Social) y Margoth Acosta Leal (Facultad de Educación), quienes manifestaron sus opiniones frente al tema de la inclusión, específicamente, de producción escrita de personas en condición de discapacidad visual.

5.2.2 Estrategias. Frente a las tácticas planteadas por los docentes se sostiene que la explicación verbal sea clara y la oralidad sea concisa; con relación a la escritura se debe tener en cuenta que la producción de trabajos escritos asuma una exigencia en igualdad de condiciones. Sin embargo hay que tener en cuenta la condición que presenta el estudiante con discapacidad visual, ya que el proceso escrito requiere de aspectos y condiciones que sean favorables y, a su vez, respondan a las necesidades del estudiante, como suele ser la programación de tutorías que permitan observar los escritos. Otra estrategia es la asignación de un estudiante de apoyo para el ejercicio de producción escrita. Por otra parte, existe la opción de presentar los escritos vía correo electrónico.

Mientras existan docentes que no hayan tenido en sus clases estudiantes con este tipo de discapacidad o con alguna otra, mencionan aportes indispensables para la ejecución de un escrito efectuado por un individuo de la población referida.

5.2.3 Presentación de trabajos escritos. En la presentación de trabajos escritos, un docente consultado teoriza que hay cierta semejanza en lo concerniente a la exposición de trabajos de estudiantes videntes e invidentes, ya que, ambos presentan niveles de alta y baja calidad en lo que tiene que ver con los escritos. De igual manera se plantea que, «todos los que estamos en el proceso de aprender algo necesitamos una disciplina y esfuerzo diario que nos permita ir mejorando poco a poco». (Soriano 2012). Esto permite dar cuenta que no existe diferencia alguna en la producción de contenidos por parte de quienes poseen o no la discapacidad.

Esto señala que las diferencias no son de fondo sino de forma, es decir, que la variación está en la escritura en el momento de efectuar los trabajos. Porque un estudiante con diversidad visual requiere de refuerzos y soportes en el instante de la retroalimentación planteada por el docente.

Por otra parte, uno de los docentes entrevistados afirma que es determinante la asignación de un estudiante de apoyo para la ejecución de tareas dadas al individuo con necesidades especiales visuales, puesto que la interacción ejercida entre el sujeto con discapacidad visual y el compañero asignado puede tener un efecto relevante al plasmar lo expresado por ambos o, simplemente, servir de interlocutor en la redacción del documento.

Además de la asignación de un estudiante, otra forma expuesta por un docente es la transcripción de lo explicado en clase o la elaboración del escrito por parte de amigos y familiares, en lo que corresponde al procedimiento escritural del estudiante.

Una opinión argumenta que la capacidad de escritura no está ligada a determinado tipo de lenguaje, sí la capacidad de revisión y de lectura por parte del docente. Esto infiere que el docente debe prepararse para la orientación adecuada de la revisión que sugiere un trabajo escrito de un individuo con este tipo de limitación. Sin duda, hay que comprender que existen casos en los que no hay ayudas como ocurre con las utilizadas por alguien que presenta este tipo de discapacidad, sino que el maestro debe buscar otros mecanismos para que el sujeto realice sus producciones.

5.2.4 Aspectos a tener en cuenta. En coherencia con los aspectos que se deben tener en cuenta, no debe haber ningún tipo de diferencia entre unos y otros; es indudable destacar la opinión de uno de los entrevistados quien afirma que todos

deberíamos aprender el braille y que mientras esto no ocurra, el lenguaje de comunicación dominante seguirá siendo el código gráfico.

A una persona que posee este tipo de discapacidad y presenta dificultades en la elaboración de sus trabajos escritos, al igual que al que no la tiene, es indispensable identificarlo a tiempo, para evitar más adelante situaciones complejas. Además, es esencial que el esquema de la corrección, en cuanto a un escrito, sea persistentemente supervisado por el tutor o docente. Por otro lado, se sugiere el asesoramiento de un docente en lo que atañe a los escritos de los individuos en condición de diversidad visual.

Es conveniente establecer la pertinencia de una biblioteca universitaria dotada de escritos en el sistema braille, para que el estudiante proceda a consultarlos como ayuda para la producción de textos; es igualmente indiscutible la pertinencia del fortalecimiento de espacios de aprendizaje. Esto recalca la responsabilidad del docente o de la institución en la generación de espacios en los cuales se posibilite perfeccionar estas competencias para fortalecer el desarrollo de las habilidades del estudiante.

Finalmente, hay quienes proponen la importancia de capacitar a los docentes para que se aprenda a trabajar el manejo de la enseñanza para personas con este tipo de discapacidad. Ello plantea que la mayoría de docentes desconocen lo que se debe hacer cuando se presenta en sus aulas un estudiante con esta condición. Surgen preguntas e inquietudes como, por ejemplo, ¿qué voy a hacer con este estudiante?, ¿cómo lo diagnostico?, ¿qué necesito saber?, ¿qué necesito diseñar?, ¿qué apoyo tengo de la Institución?

5.2.5 Herramientas. En el caso de las herramientas, se percibe la necesidad de preparar material didáctico adecuado como la elaboración de cuadernos en braille, computadores acondicionados para las personas con esta condición y herramientas adecuadas, puesto que el proceso de escritura debe ser soportado

por el estudiante mediante instrumentos como los indicados para este caso. A la postre, se plantea el objetivo de sensibilizar y motivar en este asunto al docente, desde un acompañamiento permanente en el que esté involucrada la responsabilidad del educador.

Otro aspecto que se propone es la relación directa, entre estudiante y maestro, apoyada incluso por la red con otros estudiantes. Esto indica que la relación entre un docente y un estudiante en condición de discapacidad visual debe contemplarse desde una postura afable, menos dura, para que su proceso de aprendizaje obtenga mayor resultado, tal como puede suceder con la causa de la escritura. (ver anexos 2,3 y 5)

5.3 Análisis de Matriz de Estudiantes

El siguiente es el análisis de la matriz de estudiantes:

5.3.1 Causas. Los resultados de esta matriz arrojaron información sobre las causas de la baja visión de los estudiantes. Dubiér Alexander Rosas, de Tecnología en Electrónica, sostiene que la causa de su baja visión fueron hechos desconocidos pero que sucedió a partir de los 7 años de edad. Luz Dary Roa Velásquez de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana dice que fue el parto prematuro el que originó la baja visión. Lina María Prada en Psicología cuenta que un cáncer en la retina cuando tenía un año de edad fue el motivo. Luisa Fernanda Romero Castillo, Comunicación Social y Periodismo afirma que fue por parto prematuro. Wilson Franco López, Trabajo Social dice que la causa radica en el rompimiento de nervios ópticos por causa de un accidente en el año 2001, y David Tinjaca Pulga, Licenciatura en Informática, afirma que esta pregunta no tiene relevancia porque los procesos lectoescriturales no dependen de la

discapacidad adquirida sino de los contextos y el entorno. A continuación se presentan sus opiniones frente a los siguientes aspectos.

5.3.2 Concepto. Con relación al concepto de escribir se recogieron opiniones como, una forma de comunicarse y expresar lo que se siente, plasmar los sentimientos y pensamientos, forma en la que se concibe el mundo, expresarse abrirse y plantear de un millar de posibilidades una, liberarse y revestirse al mismo tiempo, otra manera de comunicarse y expresar las ideas, puesto que las palabras se las lleva el viento. Es plasmar en un papel una idea o pensamiento, expresar lo que uno siente en determinado momento o en la adversidad, proceso de plasmar ideas de forma ordenada para comunicarlas a otros.

Según estos sentires se anota que el acto de escribir está inmerso en el proceso de desarrollo de un individuo, así posea una discapacidad visual; esto indica la posibilidad de conocer lo que una persona con esta condición puede elaborar a nivel escrito.

5.3.3 Procesos. En cuanto a los procesos de escritura de la población que se va a tratar, se establecen excepciones como en los casos en que el individuo aprende en instituciones donde la mayoría son estudiantes videntes, ya que no se consideran discapacitados. Por su parte, hay quienes recuerdan que el docente les enseñaba a hacer las letras grandes para aprender a escribir, luego pasar a géneros como el cuento y la poesía hasta concebir con ayuda de otros pedagogos progreso en este procedimiento fundamental de la formación del ser humano; de todas maneras, hay que tener en cuenta, por si algunos aprenden a escribir al igual que todos, que sus procesos se diferencian porque han iniciado por medio de instrumentos como el braille su forma adecuada de aprender la táctica escritural, no de forma gráfica, sino de trazos por puntos y han tomado como instrumento el punzón y la regleta; en estos procesos de aprendizaje de estos sujetos también se encuentra el macrotipo debido a que antes de enseñar el braille se enseña el

reconocimiento de las letras a partir de la escritura de los códigos en tamaño grande.

Es importante comprender el carácter que juegan el esfuerzo y la motivación ya que esto ayuda al proceso de aprendizaje. En conclusión, se puede decir que los elementos para producciones escritas como la pragmática, letras, palabras, gramática, ortografía y redacción son indispensables para el proceso escritural.

5.3.4. Docentes. Al dar una mirada a los docentes que acompañaron el aprendizaje escritural de estos estudiantes se pueden concluir aspectos en los cuales la madre interviene en el desarrollo de sus habilidades de escritura; posteriormente, se reconoce la participación de docentes especializados como educadores especiales, maestros de literatura y filólogos. También se debe destacar la intervención en este proceso de profesores de transición; sin duda, se enfatiza el apoyo de instituciones como el CRAC (Centro de Rehabilitación para Adultos Ciegos), el INCI (Instituto Nacional para Ciegos) en la enseñanza del proceso escritural; en realidad, los maestros de lengua castellana son quienes deben acompañar este proceso de aprendizaje lectoescritural.

5.3.5 Estrategias. Al plantear estrategias, los estudiantes comentan la importancia de las tutorías, la lectura y la producción textual; otros sugieren que quienes utilizan herramientas usadas son los maestros de preescolar. Desde otro punto de vista, se argumenta que los métodos de aprendizaje en la escritura fueron adecuados; es conveniente resaltar el uso de la máquina perkins, la regleta, el punzón y la paciencia del docente para tener un mejor desempeño en su proceso de aprendizaje. Finalmente, se determina la necesidad de la comunicación oral como estrategia.

5.3.6 Instrumentos. Conforme a los instrumentos, se plantean herramientas de apoyo como el esfero, el lápiz, el micropunta, el plumón delgado, papel con trazos

diseñado para baja visión, unas lentes de alta potencia, pizarra, punzón, lámpara; otros utilizan, frecuentemente, el computador.

5.3.7 Ayudas. Con relación a las ayudas, se observa que en algunos casos no se utilizan; hay quienes usan lentes de alta potencia; con frecuencia, se maneja la herramienta del lector de pantalla denominado JAWS; se pueden presentar situaciones en que la persona casi no recibe ayudas porque no encuentra la persona adecuada para recibir apoyo en la producción escrita.

5.3.8 Recursos. Como recursos se pudo establecer que están el circuito cerrado de televisión o magnificador, una lupa y la máquina perkins para presentar evaluaciones; otros consideran que la ayuda no es necesaria, sin embargo, hay quienes creen que no porque los docentes no conocen estas herramientas y así mismo no se evidencia la disposición para usarlas, pero se debe tener en cuenta que no son todos los docentes ya que existen algunos que se preocupan por los procesos de los estudiantes.

5.3.9 Apoyos. Los apoyos a los estudiantes han sido sencillos, de forma virtual, tutorías, sugerencias de manuales de redacción; existen otros estudiantes a quienes se les facilita entregar los trabajos impresos. Es interesante interactuar a partir de los trabajos grupales; hay quienes consideran que los docentes no están preparados y no buscan una solución para asumir el reto con un estudiante que presenta limitación visual; para terminar, se destaca la importancia de tener apoyo en relación a la orientación y la corrección.

5.3.10 Instituciones. Frente a las instituciones, los estudiantes proponen que es necesario establecer vínculos con universidades y bibliotecas; sin embargo, otros a su vez afirman que sus habilidades son buenas y además, se apoyan en herramientas tecnológicas. (ver anexos 4 y 6)

Al observar el número de entrevistas aplicadas tanto a docentes como a estudiantes, se puede determinar que es mayor el número de estudiantes a quienes se les realizó la medición que el de docentes, por lo que se puede plantear que los docentes desconocen las herramientas o métodos que la población en estudio implementa para la realización de sus trabajos escritos; son muy pocos los docentes que conocen estrategias de manejo de este tipo de situaciones, los que más o menos conocen algo sobre las herramientas o qué hacer con estos estudiantes saben muy poco sobre el particular.

Los docentes que más han enfrentado estos casos dentro del aula han profundizado en este asunto, e interactuado directamente con el estudiante. Por ello, como se señaló, de cara a la realidad se plantea la necesidad de elaborar un módulo de tácticas conforme a los procesos de escritura para que los profesores de las asignaturas lo puedan aplicar, y orientar a los educandos que posean esta discapacidad. Esto implica que el docente debe orientar a este tipo de estudiante en la forma de realizar un escrito, ya que según lo visto a través de las respuestas, se nota que los estudiantes incidieron en falencias como, el estilo de redacción y el salteo de algunas letras, entre otros.

6. INFORME FINAL

6.1 TÍTULO DEL PROYECTO

PROCESOS DE PRODUCCIÓN ESCRITA DE PERSONAS EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD VISUAL

6.2 INVESTIGADOR PRINCIPAL

DANIEL ORLANDO BERNAL VARGAS

6.3 SINOPSIS DIVULGATIVA

El presente proyecto tuvo el propósito de investigar acerca de las herramientas y estrategias empleadas por los docentes en los procesos escritos de la población en condición de discapacidad visual, para orientar a los maestros de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Por esta razón, se llevó a cabo un diagnóstico de necesidades, en el cual se evidenció si los docentes conocían o no las herramientas que los estudiantes utilizaban para su proceso escritural, lo que condujo a establecer que es muy poco el conocimiento que se tiene sobre este aspecto.

A partir de este diagnóstico se concibe la importancia de gestar una propuesta cuyo contenido permita formalizar un módulo dirigido a los maestros a fin de que conozcan las acciones que deben aplicar en situaciones de enseñanza-aprendizaje, propias de espacios académicos, donde se encuentre un estudiante con el tipo de discapacidad referida.

6.4 ABSTRACT

This project aimed to investigate about the tools and strategies employed in population processes written in visual disability status, to guide teachers of the University Corporation Minuto de Dios. For this reason, we conducted a needs assessment, which showed whether or not teachers knew students the tools used for scriptural process, which led to establish that there is very little knowledge we have on this aspect. From this diagnosis is seen the importance of gestating a proposal that would allow content formalize a module for teachers to know the guidelines to be applied in the teaching-learning situations typical of academic spaces where you are a student with disabilities referred.

6.5 SINOPSIS TÉCNICA

Al conocer resultados de experiencias de población con discapacidad visual en torno a procesos escriturales, desde la aplicación de entrevistas semiestructuradas a docentes y estudiantes, con el análisis de diario de campo aplicado a una sesión de clase orientada por un docente, se identifica la necesidad de abordar temáticas que permitan reconocer herramientas y estrategias flexibles para que el maestro las articule en las producciones escritas de estudiantes invidentes.

Para la aplicación de entrevistas se utilizó el correo electrónico, es decir, se envió a los actores educativos (estudiantes y docentes) con el fin de facilitar el acceso a la información y el diligenciamiento de las mismas. Sin embargo, al convocarlos se identifica que el número de docentes que respondió el instrumento fue inferior al número de estudiantes.

El formato de entrevista enviado a los docentes de los programas académicos de Comunicación Social, Trabajo Social, Licenciatura en Idioma Extranjero Inglés y la

Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, recibió mayor respuesta en los programas de Trabajo Social y en la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana; de los programas de Licenciatura en Idioma Extranjero y de Comunicación Social no se obtuvo ninguna respuesta.

Mientras que esto ocurría con los docentes, la respuesta de los estudiantes se presentó de acuerdo a los programas académicos, Tecnología en Electrónica, Psicología, Comunicación Social y Periodismo, Trabajo Social y las Licenciaturas en Informática, Idioma Extranjero, Humanidades y Lengua Castellana.

Finalmente, esta investigación a modo de un estudio de casos concluyó con la **necesidad de diseñar una propuesta que se ocupara de la formación docente**, en torno al acompañamiento en producciones escriturales a estudiantes con discapacidad visual, abordando el uso y la adecuación de las herramientas tiflotecnológicas básicas necesarias para el desarrollo de habilidades escritas de los educandos con dicha discapacidad.

6.6 RESUMEN TÉCNICO DE RESULTADOS

Al evidenciar los resultados obtenidos desde el análisis que abarca diarios de campo y entrevistas, se puede establecer la necesidad de que el docente se familiarice con los conceptos de discapacidad, discapacidad visual, las causas y tipos de discapacidad visual. Además, es necesario que maneje las herramientas de escritura y de apoyo utilizadas por esta población para la producción escritural.

Por otro lado, los resultados permitieron identificar que, en una asignatura, si asiste un estudiante con discapacidad visual, conviene que el maestro encargado emplee la oralidad cuando suceda una explicación gráfica para que los conceptos y cada uno de los términos impartidos en la clase sean fáciles de asimilar y así evitar confusiones. La participación de estudiantes en condición de discapacidad

visual fortalece y aporta al desarrollo de habilidades propias de las disciplinas y al intercambio de saberes.

Al organizar dinámicas o trabajos de grupo referentes a la lectura y escritura en clase, se precisó en los grupos qué persona vidente apoyaría con la lectura de textos, con el fin de que el estudiante con necesidades especiales visuales accediera a la información escrita en tinta.

Los procesos se están dando; eso indica que, al trabajar con inclusión, la institución es la primera responsable en generar espacios de investigación, y de aportar herramientas de formación a sus docentes para atender a ese tipo de estudiantes. Por esto es oportuno enfatizar en la responsabilidad del docente de prestar atención al instrumento de escritura que sea empleado por el individuo. Ante esto es contundente que el docente, al iniciar con el programa propuesto para el periodo en la materia, realice un diagnóstico de saberes para que el estudiante recuerde y aclare conceptos que en ocasiones son complejos. La interacción en el aula de clase es un factor indispensable y, sin duda alguna, con mayor necesidad para personas con discapacidad visual, puesto que el apoyo en sus procesos escriturales requiere de la relación con docentes y estudiantes; un ejemplo para ello es el uso del Braille por lo que es significativo que los compañeros lo conozcan.

6.6.1 Resultados docentes. El estudio aplicado en las facultades de educación con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana mostró la respuesta de dos docentes que han tenido estudiantes con diversidad visual en sus asignaturas. En la Facultad de Trabajo Social se consiguió respuesta de dos docentes; uno de ellos manifestó tener acercamientos con estos estudiantes en sus clases, mientras tanto el otro docente afirmó no haber tenido en sus materias estudiantes con esta condición. Sin embargo, son relevantes los aportes de él tras su opinión sobre algunas preguntas. Entre tanto, en la Facultad de Comunicación no se conoció

ninguna respuesta o experiencia por parte de los maestros del programa. Cabe resaltar que en las entrevistas solicitadas a los estudiantes con discapacidad visual en diversas carreras se muestra mayor interés por comentar la situación frente al acompañamiento de procesos escriturales.

Esta búsqueda comenzó con el objeto de encontrar información acerca de los conocimientos de los docentes frente a los procesos de escritura en estudiantes con discapacidad visual, realizando encuentros con los coordinadores de estas facultades, luego entregando un material de preguntas por escrito, vía magnética, continuando con los estudiantes y solicitando un listado a la decanatura de asuntos estudiantiles con sus respectivos correos y teléfonos; se recibió la respuesta del formato de entrevista por ambas partes lo que permitió establecer dicho resultado.

Conforme a las estrategias sugeridas por los docentes, se muestra el interés por la explicación verbal que necesita ser clara, precisa, concreta, es decir, que en el proceso de oralidad por parte del docente se debe generar una retroalimentación mutua para precisar los objetivos, las metas, las ideas hasta alcanzar lo propuesto para los estudiantes con discapacidad visual, puesto que este proceso de oralidad precisa ser entendido como aquella forma en la cual se involucran la palabra y la escucha.

Ante la elaboración de los escritos por parte de los estudiantes, el docente estará en capacidad de: entender la condición visual y los antecedentes (ceguera total o baja visión); comprometerse a generar tiempos amplios para escucharlo; reconocer que su intervención es clave para generar crecimiento y madurez en el desarrollo personal y por lo tanto en los avances del proceso escritural.

No obstante, se admite que si este proceso de producción escrita en el individuo sugiere estrategias por parte del docente —como ocurre con la programación de

tutorías para articular su producción escrita— no sobra afirmar que es esencial reconocer la exigencia por parte del docente para efecto de concebir avances significativos en las producciones de estos estudiantes.

Por otra parte, yace la necesidad de implementar la figura de la asignación de un estudiante al invidente, o estudiante con baja visión, para avalar los escritos solicitados por el maestro de la asignatura correspondiente. A esta figura se le conoce como aprendizaje colaborativo. Esto quiere decir que dicha figura debe ser establecida por el docente desde el inicio. También se contempla la posibilidad de enviarle el trabajo al estudiante para que lo elabore en casa en compañía de sus familiares y sea devuelto por correo electrónico. Por consiguiente, es importante estipular el alcance que tiene la aplicación de esta estrategia por la complementariedad que existe por parte de ambos como apoyo al proceso de escritura.

De acuerdo a los escritos que presenta un estudiante con discapacidad visual al docente, se asevera la importancia de sostener que la calidad en la presentación de los trabajos contiene circunstancias en las cuales predomina su preparación, lo que sustenta que todos los estudiantes tengan o no tengan discapacidad visual, los presentan de buena o mala calidad. Lo anterior referencia que un docente, a la hora de evaluar el trabajo escrito, procede a tener criterios básicos, los cuales son instituidos para todos los estudiantes, salvo excepciones que van a ser negociadas entre las partes; aquí vale la pena destacar que en el caso de los invidentes se alcanzan a proporcionar cambios accesibles a sus requerimientos; dichas modificaciones se deben plantear de forma más no de fondo. De tal manera, conviene resaltar que el estudiante con esta discapacidad demanda refuerzos en su proceso de escritura a partir del acompañamiento que el docente le proporcione.

Cuando se produce una acepción como la que indica que la capacidad de escritura no está ligada a un determinado tipo de lenguaje, pero sí la capacidad de revisión por parte del docente, implica disposición para atender las consideraciones y orientaciones que suscita un trabajo efectuado por un sujeto con discapacidad visual. Por todo lo expuesto cabe deducir que en los casos en los que no existan apoyos para adelantar el proceso del estudiante con esta discapacidad, el docente buscará proceder a la búsqueda de elementos que le favorezcan en la fabricación del documento. Por lo que explica la importancia de utilizar un tutor para la eficacia del escrito.

En consecuencia, con los aspectos que se deben tener en cuenta, se manifiesta que la diferencia entre uno y otro no debe existir, más aun cuando se trata de este tipo de procesos, para lo que se propone por parte de un docente, la necesidad de plantear el aprendizaje del lenguaje braille para todos. Sin embargo, mientras no se promueva la implementación de este instrumento de lenguaje lectoescritural, el código gráfico actual seguirá manteniéndose. Por lo tanto, hay que anotar que existen otros tipos de escritura distintos al gráfico como el mencionado en líneas anteriores. Otro aspecto establecido es el que tiene que ver con la identificación de problemas a tiempo para impedir situaciones confusas, puesto que es primordial que si se producen errores en cuanto a la redacción, ortografía, puntuación, por parte del estudiante con necesidades especiales visuales, el esquema de corrección procederá a ser asumido por el tutor o docente a fin de proporcionar un resultado en el aprendizaje de los escritos en los estudiantes. Por ende, se requiere que exista el asesoramiento de un docente en lo que concierne a los productos de los individuos con esta condición.

De otra manera, se plantea la herramienta del uso de textos en braille proporcionados por la biblioteca para que los estudiantes con estas necesidades visuales puedan acudir a su consulta con la finalidad de aportarle conocimiento a la hora de desarrollar un trabajo escrito. Así mismo, el fortalecimiento de espacios

en los que fluya la expresión verbal presencial y argumentativa. A partir de esto se puede reconocer la responsabilidad institucional y del docente en la implementación de espacios para llevar a cabo el desarrollo de las competencias escriturales con respecto a las habilidades que posean los estudiantes.

Finalmente, se concluye que es necesario dar importancia a los espacios y recursos que se ofrecen para capacitar a los docentes en el acercamiento a herramientas que les permitan trabajar con el manejo de la enseñanza para individuos con esta discapacidad. Lo que se vislumbra, inicialmente, es que una gran parte de los docentes no cuenta con las bases para conocer qué procedimientos realizar cuando enfrenta momentos en los que en el aula de clases se encuentre un estudiante con esta situación.

Por esta razón, se contemplan herramientas como el material didáctico en el que influye la elaboración de cuadernos en braille, computadores ajustados con el lector de pantalla y otro soporte lógico (*software*) de apoyo, ya que corresponde ser soportados por el estudiante como los dichos con anterioridad. Posteriormente, se plantea una estrategia de sensibilización para motivar al docente mediante un acompañamiento en el que se involucre la responsabilidad del mentor; así mismo se contempla la posibilidad de establecer durante el proceso una relación directa entre ambos, de carácter informal, que permita materializar la producción, apoyada por medio de la red con otros estudiantes compañeros. Esto subraya que la interacción entre docente y estudiante sugiere un manejo amable, pausado, tranquilo, sensible para la consecución de buenos resultados, tal como sucede con la escritura.

6.6.2 Resultados estudiantes. Para comprender los resultados arrojados por los estudiantes, se evidencia el interés de dar a conocer las patologías que presentan al ingresar a la institución; por esta razón cabe dar mención a causas como hechos desconocidos surgidos desde la niñez, partos prematuros que pueden

originar la baja visión, cáncer en la retina, y rompimiento de los nervios ópticos. Sin embargo, hay que reconocer que también existen otros tipos de circunstancias como las retinopatías, las retinitis pigmentosas y otras. Por lo anterior, se instaura la importancia de dar a comprender que el docente estará en capacidad de indagar sobre el antecedente que presenta el estudiante con respecto a su visión.

Conforme a lo plasmado frente al concepto de escribir, se sustraen acepciones tales como la expresión de lo que se siente, el modo de exponer los sentimientos y pensamientos, la manera de imaginar el mundo, el esbozo de un gran número de posibilidades en una sola idea, la forma de manifestar por medio del papel lo que se siente y se piensa, y, un proceso de comunicación de ideas para darlas a conocer a otros.

Es indiscutible que el concepto de escribir corresponde al arte que el maestro, como orientador, le proporciona al estudiante con esta discapacidad para poder reforzar técnicas de su materia; todo esto se interpreta como que el acto de escribir es inherente al proceso de desarrollo en un individuo, tenga o no una discapacidad; la diferencia radica en el modo en que la persona con limitación visual efectúa sus escritos mediante instrumentos como el braille.

Otra situación es la relacionada con los procesos de aprendizaje, en la escritura, que tuvieron los estudiantes de la población citada, ya que unos realizaron sus procesos en instituciones escolares donde la mayoría fueron videntes, lo que para los invidentes no constituyó ninguna barrera, más bien se esforzaron por optimizar aprendizajes relacionados con esta área.

Por otra parte, el docente enseñaba a formar la letra grande al estudiante, para el aprendizaje de la escritura, hasta llegar a la producción de textos como el cuento y la poesía, puesto que es fundamental que la ayuda de otros pedagogos se concrete en esta táctica. De tal forma, se registra que unas de las estrategias

implementadas por los sujetos con discapacidad visual son el braille (sistema caracterizado por puntos) y el macrotipo (letra grande) para quienes poseen baja visión. De otro lado, se expone la necesidad de vincular el juego y el esfuerzo para motivar, convenientes con la forma de aprender del sujeto. Por lo tanto, hay quienes consideran que elementos como la pragmática, las letras, la ortografía, la gramática y la redacción suelen ser precisas para el ejercicio de la escritura, lo cual indica que el docente habrá de estar al tanto de los conocimientos previos en escritura que el individuo con diversidad visual haya elaborado durante su formación.

En cuanto a quienes acompañaron el proceso de escritura en los estudiantes con estas circunstancias, se manifiesta la importancia que adquiere la madre en el adelanto de sus destrezas y capacidades, tal como suele suceder con la escritura. La indudable participación de docentes especializados en áreas precisas como educación especial, literatura y filología hacen posible este proceso; por consiguiente, se caracteriza la participación de los docentes de transición y de instituciones que refuerzan el aprendizaje del estudiante como el CRAC (Centro de Rehabilitación para Adultos Ciegos), el INCI (Instituto Nacional para Ciegos). Por lo expuesto, algunos sustentan que los maestros de lengua castellana son quienes deben orientar el proceso escritural del personaje que posee dicha realidad.

Sin embargo, se hace necesario asumir que el docente de la asignatura correspondiente a la que asista el estudiante debe proceder con bases sólidas para apoyar los procesos de lectura y escritura, pues dichos procesos atraviesan todas las áreas de conocimiento. Esto con el fin de conseguir que se dé en la producción escrita durante su formación de enseñanza superior.

En el planteamiento de las estrategias se ilustra la importancia de las tutorías por parte de los docentes, en la lectura y la producción textual; de manera distinta ocurre con quienes proponen que son los profesores de preescolar los que deben

implementar las estrategias para este proceso que involucra a este tipo de población, por lo que se puede instituir que los métodos sugeridos fueron ajustados a la necesidad del estudiante.

Sin embargo, se recalca el uso de instrumentos como la máquina perkins con la que se transcribe al braille, el punzón que reemplaza al lapicero en la escritura de este sistema y la regleta, que es donde se hacen los puntos, colocada sobre una hoja. Todos estos elementos son empleados en el ejercicio de esta escritura.

Así mismo, es preciso recalcar la necesidad de paciencia en el docente durante la enseñanza en el adiestramiento de la escritura, como fundamento para el desarrollo del estudiante con necesidades especiales visuales, ya que al tener esta cualidad le proporciona seguridad. Por último, conviene subrayar el valor que posee la comunicación oral debido a que es uno de los recursos que un sujeto con discapacidad visual tiene para su desempeño en las labores de aprendizaje.

Por lo expuesto, se sustrae que es contundente señalar que un docente estará en capacidad de conocer las estrategias utilizadas por otros en la enseñanza de la escritura para fortalecer y complementar el ejercicio de la producción escrita en los estudiantes con este tipo de discapacidad que acudan a su materia; lo que explica que esta información gozará de ser facilitada por el mismo asistente a la clase.

Al indagar sobre la conveniencia de los instrumentos utilizados por estos estudiantes en el ejercicio escritural corresponde dar a conocer el alcance que tienen el esfero manipulado por todas las personas; el lápiz manejado en la escritura; el micropunta; el plumón delgado utilizado por quienes poseen baja visión; y, un papel con trazos para que el sujeto con baja visión procure escribir con rectitud sobre la línea; es evidente que el uso de lentes con alta potencia ayuda a que el estudiante pueda identificar el tamaño de las letras que escribe y, al mismo tiempo, leer; la pizarra y el punzón para la escritura en braille,

mencionados anteriormente. Por último, cabe citar la función que presta el computador a la población señalada.

Se determina que a los docentes de las asignaturas se les debe proporcionar el conocimiento necesario sobre estos instrumentos empleados por los estudiantes en esta condición para el buen desempeño de la producción escrita.

En contraste con las ayudas existen casos en los que el estudiante no las utiliza ya sea porque no las sabe manejar o porque no las conoce; por lo cual, se recalca el uso de las lentes de alta potencia referidas en párrafos anteriores. Es de vital importancia resaltar el lugar que ocupa el lector de pantalla (JAWS) como un avance significativo para los procesos lectoescriturales del estudiante con necesidades especiales visuales, ya que para esto las instituciones educativas deben asumir la responsabilidad de contar con docentes que conozcan y manejen diferentes recursos con respecto al servicio que sugieren las ayudas indicadas para la realización de los escritos de los estudiantes que presenten esta condición.

Se infiere que en lo concerniente a los recursos, el interés de plantear elementos como el circuito cerrado de televisión, o magnificador, la lupa y la ya mencionada máquina perkins, que puede ser utilizada en la presentación de evaluaciones por parte del individuo invidente, son básicos para que el maestro tenga en cuenta al momento de adelantar la solicitud de un escrito al estudiante.

En los apoyos para el estudiante con este tipo de discapacidad, se exponen mecanismos que involucran las tutorías de forma virtual o presencial, los manuales de redacción, la entrega de trabajos impresos por parte de algunos estudiantes, la interacción mediante trabajos grupales para facilitar la producción escrita del individuo. Sin duda, concurren estudiantes que afirman la falta de preparación por parte del docente para estar preparados en el momento de tener en sus aulas un sujeto con esta situación. Por último, hay que dar cabida a la

orientación y la corrección por parte del docente en el manejo del proceso escritural del estudiante.

En conclusión, respecto a las instituciones, se establece que los estudiantes no sugieren alguna en particular, pues afirman desenvolverse bien en lo relativo al manejo de la virtualidad y los apoyos que dan a la educación especial; para otros, es contundente el apoyo de estas instituciones en lo relacionado a las bibliotecas y a las universidades puesto que es preciso apuntar a instituciones que prestan el apoyo a este tipo de población; tal es el caso del INCI y el CRAC.

Por lo tanto, se manifiesta que el docente tendrá que informarse sobre el papel que prestan estas instituciones, aunque se evidencia que la Corporación Universitaria Minuto de Dios presta apoyo a la población en estudio, a través de la Dirección de Asuntos Estudiantiles. Por lo anterior, se plantea que el docente encargado de la asignatura debe establecer un trabajo en equipo junto con los educadores de apoyo que se encuentran en esta dependencia para facilitar el asunto de los escritos en estudiantes con la condición reseñada.

El siguiente cuadro ilustra lo relacionado con el cuadro de resultados.

Cuadro de resultados

Objetivos del Proyecto	<p>En conclusión, conforme a las instituciones, se establece que los estudiantes no sugieren alguna en particular, por lo que afirman desenvolverse bien en lo relativo al manejo de la virtualidad y los apoyos de la educación especial; en contraposición, para otros es contundente el apoyo de las instituciones con lo relacionado a las bibliotecas y a las universidades puesto que es preciso apuntar a instituciones que prestan el apoyo a este tipo de población, tal es el caso del INCI y el CRAC.</p> <p>Por lo tanto, se manifiesta que el docente tendrá que informarse sobre el papel que prestan estas instituciones</p>
-------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>por si lo requiere, aunque se evidencia que la Uniminuto presta apoyos a la población en estudio por parte de la dirección de asuntos estudiantiles. Por lo anterior, se plantea que el docente encargado de la asignatura debe establecer un trabajo en equipo junto con los educadores de apoyo que se encuentran en esta dependencia para facilitar el asunto de los escritos en estudiantes con la condición reseñada.</p>
<p>Resultados esperados según proyecto</p>	<p>La respuesta, por parte de los docentes, no fue la esperada frente a la información impartida por medio de las entrevistas enviadas a través del correo electrónico para indagar acerca de los conocimientos relativos a las estrategias que aplican actualmente en los procesos escriturales de la población con discapacidad visual.</p> <p>Las facultades de idiomas y comunicación social, a las que se les envió el formato de preguntas, no se preocuparon por su difusión, por lo tanto no hubo respuesta por parte de ellas. En las diferentes visitas llevadas a cabo, se tuvo contacto con los coordinadores encargados de cada facultad para que enviaran el formato a los docentes que en sus asignaturas tuvieran estudiantes con discapacidad visual.</p>
<p>Resultado obtenido</p>	<p>Elaboración de un módulo que plantea la formación de docentes en acompañamiento en procesos de escritura de estudiantes con discapacidad visual.</p> <p>Este módulo se compone de un título, una justificación, una síntesis, el tiempo estimado en horas, la justificación oportuna del proyecto, las competencias a nivel procedimental, comunicativo, pedagógico, actitudinal, concernientes al ser de dominio, personal y social, y las que se van a desarrollar.</p> <p>También tiene el módulo un objetivo general, objetivos específicos, aspectos que se van a evaluar, la forma de evaluación, los criterios que se deben tener en cuenta y</p>

	las referencias consultadas.
Anexos	<p>Diario de campo</p> <p>Entrevistas a docentes</p> <p>Entrevistas a estudiantes</p> <p>Respuestas de docentes</p> <p>Respuestas de estudiantes.</p>
Indicador verificable del resultado	<ul style="list-style-type: none"> - Acercar a los docentes de Uniminuto a la producción escrita que han realizado los estudiantes con limitación visual en cada uno de sus programas. - Determinar qué tipo de herramientas les falta conocer a los docentes para orientar el proceso de escritura en los estudiantes con limitación visual. - Plantear estrategias a partir de las cuales se conozcan las herramientas que los docentes de la Universidad Minuto de Dios pueden implementar en el acompañamiento al desarrollo de la producción escrita de la población con discapacidad visual. - Dar a conocer las propuestas y aportes que los docentes pueden realizar a partir del conocimiento de nuevas herramientas para el proceso de producción escrita en los estudiantes en condición de discapacidad visual de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.
Observación	La responsabilidad que asume la universidad, implica un avance significativo para la población con discapacidad. Por ello es conveniente que se presten los apoyos requeridos a los procesos escriturales de los estudiantes

	<p>con limitación visual por parte de los docentes, y acompañados de la Dirección de Asuntos Estudiantiles, puesto que se percibe una brecha sustancial entre los docentes y los profesionales encargados de colaborar con los diferentes procesos lectoescriturales. Son muy pocos los maestros de los programas formativos que se interesan por tener una comunicación directa y espontánea con la decanatura de asuntos estudiantiles.</p> <p>Ocurre esta situación cuando el docente del programa pertinente no logra solucionar las dificultades que el estudiante con esta discapacidad posee, durante el semestre.</p> <p>Otro aspecto es el de la falta de atención por parte del docente hacia el modo de escribir del individuo, ya que al tomar la muestra de las entrevistas a los educandos de la población evocada se comprueban falencias de redacción y ortografía.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

6.7 IMPACTO

Se produjo como impacto en los resultados, el interés de diseñar un módulo que buscara la capacitación de docentes **con relación a las herramientas y estrategias tiflotecnológicas** para el servicio del educador en la manera de orientar al estudiante con discapacidad visual en sus procesos frente a la elaboración de escritos.

Partiendo de las necesidades que se reconocieron en las entrevistas realizadas a docentes en torno al desconocimiento de aspectos relevantes en la forma como los estudiantes con discapacidad visual adelantan sus trabajos escritos, se produjo la indagación, por parte del investigador, frente a la experiencia educativa de las personas con discapacidad visual que durante los semestres comprendidos en el

desarrollo de la investigación se matricularon en los diferentes programas académicos y donde se nota el aumento de dicha población en la universidad.

El procedimiento practicado a la muestra de docentes, respecto al conocimiento de herramientas, estrategias y presentación de trabajos escritos por parte de los estudiantes con discapacidad visual, como aspectos que se deben tener en cuenta, fue de indagación con preguntas, para obtener una huella significativa; se presentó un registro de respuesta por parte de los maestros, que muestra ausencia de información y de formación.

Esto permite evidenciar que en la universidad se pueden forjar áreas de investigación, espacios académicos liderados por docentes y alusivos a la formación lectoescritural de los estudiantes con discapacidad visual.

El registro tomado a los estudiantes manifestó mayor receptividad, evidenciando asuntos concernientes al proceso de escritura. Los apoyos de las instituciones, los docentes que intervinieron en su formación escritural, las ayudas con las que han desempeñado actualmente su aprendizaje; así como las apreciaciones que ellos aportaron sobre el concepto de escribir, los procedimientos practicados en el desarrollo de habilidades mediadas por el educador durante la formación académica.

Sin duda hay que evidenciar que los estudiantes con este tipo de discapacidad, muestran un amplio bagaje de capacidades y fortalezas al asumir responsabilidades. Sin embargo, hay que resaltar las circunstancias en las cuales se sienten sin apoyo por parte de los docentes, como también la falencia en la manera de escribir de los estudiantes por la cantidad de errores ortográficos y de redacción que ellos tuvieron al responder la entrevista, asunto que involucra la acción de los docentes, para trazar programas y talleres en los cuales se refuerce al educando en estos aspectos fundamentales para el desarrollo del individuo, en

los procesos de elaboración de trabajos escritos, ya sea para las asignaturas regulares, y hasta para la presentación de proyectos de grado, especialización y otros.

6.8 ANEXOS DEL INFORME FINAL

Anexo 1. Entrevistas a docentes

Entrevista 1.

Pregunta 1. ¿Qué tipo de estrategias utiliza para los procesos escritos en los estudiantes que poseen discapacidad visual?

Respuesta 1. Desde que tengo estudiantes invidentes procuro que la oralidad sea lo más explícita y concreta posible. Si bien continúo haciendo uso del tablero, me aseguro de verbalizar en voz alta cualquier contenido gráfico, como los esquemas, mapas conceptuales, etc. En lo que tiene que ver con la escritura de los estudiantes invidentes, en principio las estrategias son las mismas que con cualquier otro estudiante. En tutoría leemos en voz alta lo que han escrito y yo hago los comentarios o correcciones pertinentes al borrador. En la medida en que recibo los textos mecanografiados a computador, muchas veces se me olvida que el estudiante cuyo texto estoy leyendo es invidente. El nivel de exigencia y las características de los trabajos escritos es la misma que para cualquier otro estudiante. Lo que procuro es que el número de tutorías sea mayor, sencillamente. En conclusión, aprovechamos en lo posible los espacios de trabajo personal (tutorías).

Entrevista 2.

Pregunta 6. ¿Qué tipo de herramientas cree usted que necesita un docente que acompaña procesos de escritura en poblaciones con discapacidad visual?

Respuesta 6. Lo primero es la sensibilidad y motivación para este proceso de acompañamiento, luego la preparación para poder asumir la relación

docente-alumno. Tecnológicamente deben darse algunas pautas y herramientas de conversión de textos.

Entrevista 3.

Pregunta 3. En su asignatura, ¿cómo son los trabajos escritos de las personas con discapacidad visual que asisten a ella?

Respuesta 3. Se realizaban por correo electrónico y él se apoyaba en el estudiante acompañante y en su familia.

Entrevista 4.

Pregunta 6 ¿Qué tipo de herramientas cree usted que necesita un docente que acompaña procesos de escritura en poblaciones con discapacidad visual?

Respuesta 6. Una capacitación mínima sobre el manejo del proceso de enseñanza a personas con esta discapacidad.

Anexo 2. Entrevistas a estudiantes

Entrevista 1.

Pregunta 4. ¿Cómo fue su proceso para aprender a escribir? Descríbalo y comente si cree que fue adecuado

Respuesta 4. Yo aprendí a escribir como un niño común y corriente ya que nunca me ha gustado considerarme discapacitado; estudié en colegios de niños videntes tomando las mismas materias que ellos, y de igual forma.

Entrevista 2.

Pregunta 1. Para ti ¿qué es escribir?

Respuesta 1. Es plasmar los sentimientos, pensamientos..., la forma en la que concebimos el mundo; es explayarse y abrirse y plantear de un millar de posibilidades, una... Es liberarse y revelarse al mismo tiempo...

Entrevista 3.

Pregunta 3. ¿Cuál fue la causa de su discapacidad? ¿De qué manera fue adquirida? ¿En qué momento?

Respuesta 3. La causa de mi discapacidad fue cáncer en la retina. Fue cuando tenía un año de edad.

Entrevista 4.

Pregunta 7. ¿Qué instrumentos utiliza actualmente para escribir? ¿Cuáles?

Respuesta 7. Para tomar apuntes en la universidad utilizo la pizarra y el punzón, y para hacer los trabajos requeridos en la universidad utilizo el computador.

Entrevista 5.

Pregunta 6. ¿Qué estrategias han sido utilizadas por los maestros para guiar su proceso de escritura? ¿El maestro contaba con las herramientas suficientes?

Respuesta 6. Sí fueron adecuadas las herramientas para mi aprendizaje. ¿Cuáles fueron? Regleta, punzón, máquina de escribir Perkins número 12, abecedarios en braille y, lo más importante, paciencia de parte de la docente.

Entrevista 6.

Pregunta 10. ¿Qué apoyo recibe de los docentes de cada asignatura frente a sus trabajos escritos? Explique cómo lo hacen.

Respuesta 10 Corrección y orientación frente a la redacción.

7. PROPUESTA DE PROYECTO



UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios

FACULTAD DE EDUCACIÓN ESPECIALIZACIÓN EN PROCESOS LECTOESCRITURALES

7.1 MÓDULO

Formación docente en acompañamiento a procesos de escritura en estudiantes con discapacidad visual.

I. INFORMACIÓN GENERAL DEL CURSO		
NOMBRE DE MÓDULO: Formación docente en acompañamiento a procesos de escritura en estudiantes con discapacidad visual. HERRAMIENTAS ESTRATÉGICAS PARA LOS DOCENTES EN LOS PROCESOS DE ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL EN LA CORPORACION UNIVESITARIA MINUTO DIOS.	Tiempo total de trabajo:	Horas 16 horas

7.2 SÍNTESIS

La universidad Minuto de Dios, dentro de sus espacios académicos, registra la importancia de ajustar programas de enseñanza que involucren a la población en inclusión. Por esta razón, con esta propuesta se plantean estrategias y herramientas de apoyo que le generen una orientación al docente acerca de la manera como debe adelantar el proceso escritural de los estudiantes que presentan discapacidad visual.

Además, se busca que el docente conozca las diversas ayudas tiflotecnológicas, las cuales son de apoyo para que el estudiante lleve a cabo procesos lectoescriturales, de manera autónoma, que inciden en la construcción del conocimiento. Por consiguiente, es fundamental dotar al docente de mecanismos que le provean diversas formas para favorecer a la condición de estudiantes con necesidades visuales para el adelanto de sus producciones escritas.

Finalmente, se determina efectuar un módulo dedicado a los docentes para que cuenten con elementos de apoyo y así utilizarlos en el momento que el estudiante con necesidades visuales lleve a cabo procesos escriturales. Del mismo modo, se propone un desafío para los profesores encargados de las asignaturas en los diversos programas académicos que ofrece la institución.

7.3 JUSTIFICACIÓN

La Corporación Universitaria Minuto de Dios, en sus programas académicos, lleva a cabo procesos de inclusión para personas en situación de discapacidad. Dentro del grupo poblacional, se halla involucrada la población con discapacidad visual que adelanta sus estudios en el marco de la educación superior. Por esto, es importante que los docentes de la Universidad conozcan los programas de

formación que realizan los estudiantes con esta condición, como parte de su desarrollo académico.

Vale destacar que, dentro de los procesos de aprendizaje, se requieren estrategias de apoyo a las que se ve sujeto el estudiante con necesidades especiales visuales; estas con mayor importancia en el marco de procesos escriturales, pues en algunos casos se presentan dificultades en los procesos lectores y escriturales que el individuo con dicha discapacidad no puede afrontar, y enriquecer el conocimiento de los docentes de la Universidad con información, metodologías, e instrumentos de apoyo para que el sujeto afiance su producción escrita.

COMPETENCIAS PREVIAS	NIVEL REQUERIDO PARA LA ASIGNATURA
COMPETENCIAS COGNITIVAS o (del SABER)	
1. Pensamiento analítico	Se espera que el docente investigador en este campo forje espacios de acción y de reflexión frente al manejo de herramientas tiflotecnológicas y las didácticas de apoyo en los procesos que los maestros apliquen en relación al desarrollo de las producciones escritas de los estudiantes poseedores de una discapacidad visual.
COMPETENCIAS PROCEDIMENTALES o INSTRUMENTALES (del HACER)	
2. Competencia Investigativa	A partir del trabajo desarrollado en el módulo, se espera que el docente se interese por iniciar procesos de investigación y exploración didáctica en torno al proceso y/o desarrollo de habilidades para la producción escritural de estudiantes con discapacidad visual.
3. Competencia Comunicativa	El docente mostrará un nivel claro y comprensible en el desarrollo de competencias orales y escriturales, ya que estas son necesarias para la orientación a estudiantes. Así mismo, se tendrán en cuenta las recomendaciones dadas a partir de un taller/capacitación, el cual involucra las herramientas tiflotecnológicas básicas necesarias para el acompañamiento en procesos de escritura de estudiantes con diversidad visual.
4. Competencia pedagógico-didáctica	A partir de los temas abordados en la capacitación, así como de las herramientas y orientaciones proporcionadas para el acompañamiento del proceso escritural del estudiante con necesidades especiales visuales, el docente podrá responder con los conocimientos para generar propuestas didácticas y estrategias que aporten a la producción de escritos del estudiante.
COMPETENCIAS ACTITUDINALES (del SER)	
5. Competencia de dominio personal y social	Para llevar a cabo esta propuesta es conveniente contar con el compromiso del docente durante la capacitación; el aprendizaje debe partir del principio de alteridad en el que se relacionan valores y compromisos por parte de los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

DOCENTE:	INTENSIDAD HORARIA DE CLASES Y PRÁCTICAS: 16 horas
Docente a cargo del proyecto : Daniel Bernal Vargas Título: Licenciatura Básica con Énfasis en Educación Artística. Posgrado: Especialización en procesos de lectura y escritura	Ciclo III: Julio 14 a noviembre 28

7.4 ESTRUCTURA DEL CURSO

7.4.1 Objetivo general de formación. Diseñar una propuesta de acompañamiento en procesos de escritura **para estudiantes con discapacidad visual**, incluyendo herramientas tiflotecnológicas básicas.

7.4.2 Objetivos específicos de formación

- **Acercar a los docentes** de la Corporación Universitaria Minuto de Dios a la producción escrita que realicen los estudiantes con limitación visual en cada uno de sus programas.
- **Determinar qué tipo de herramientas le falta conocer a los docentes** para orientar el proceso de escritura en los estudiantes con limitación visual.
- **Plantear estrategias a partir de las cuales** se conozcan las herramientas que los docentes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios pueden implementar

en el acompañamiento al desarrollo de la producción escrita de la población con discapacidad visual.

- **Dar a conocer las propuestas y aportes de los docentes** a partir del conocimiento de nuevas herramientas para el proceso de producción escrita en los estudiantes en condición de discapacidad visual de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

COMPETENCIAS QUE SE DEBEN DESARROLLAR		
COMPETENCIA	CRITERIOS DE DESEMPEÑO (Resultados aprendizaje)	DE de CONTENIDOS BÁSICOS
COGNITIVA O DEL SABER		
Pensamiento analítico:	El docente conocerá particularidades que le permitirán manejar aspectos relacionados con terminologías asociadas a la discapacidad, en especial, la visual; junto a ella los tipos de discapacidad visual y sus causas, Además, reconocer las formas de escritura y las herramientas o apoyos necesarios para la producción escrita de los estudiantes con discapacidad visual. Priorizar bajo el principio de alteridad, el compromiso y apoyo en el desarrollo de la clase con el estudiante y aplicar mecanismos en los	-¿Qué es la discapacidad? Discapacidad visual Clases de discapacidad visual Causas de discapacidad visual. -Herramientas para la producción escrita: Escritura braille Macrotipo Plantillas para escribir Lectores de

	que intervenga la interacción con el grupo.	pantalla Soporte lógico (software) de apoyo Magnificadores de pantalla -Principios de alteridad y aprendizaje cooperativo.
--	---------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

7.5 ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS DIDÁCTICAS QUE SE DEBEN UTILIZAR

Las estrategias que se deben desarrollar en esta propuesta son las siguientes:

- Conversatorio referente a la definición de *discapacidad*, *discapacidad visual*, *tipos de discapacidad visual*, causas y enfermedades.
- Taller en temas relacionados con la escritura braille, macrotipo, lectores de pantalla, magnificadores y soporte lógico (*software*) de apoyo.
- Trabajo en equipos de docentes para el aprendizaje cooperativo y el principio de alteridad.
- Acercamiento y práctica en el aula con cada una de las herramientas planteadas en el módulo.
- Un conversatorio sobre las diversas herramientas que se deben tener en cuenta en la elaboración de los trabajos escritos de los estudiantes con discapacidad visual.

7.6 ASPECTOS POR EVALUAR Y FORMAS DE EVALUACIÓN

Criterios de evaluación

En este proceso se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

- La puntualidad del docente en cada sesión de la capacitación

- La sensibilidad con la que cada docente asuma las competencias planteadas en la capacitación
- Los aportes y el manejo de los temas trabajados en las sesiones correspondientes
- El compromiso asumido por los asistentes en la presentación de una rejilla que registre los avances obtenidos durante la capacitación
- La construcción de una propuesta de acompañamiento en procesos escriturales a estudiantes con discapacidad visual
- Las fortalezas y debilidades que se deben tener en cuenta durante el curso de capacitación.

7.6.1 Forma de evaluación

- Coevaluación:

A partir de una pregunta de manera oral el docente estará en la capacidad de precisar los avances y dificultades que obtuvo durante la capacitación que permiten dar cuenta de las estrategias que se pueden tener en cuenta para el proceso de escritura de estudiantes que poseen discapacidad visual.

- Heteroevaluación

En forma individual, el docente asistente a la capacitación sustentará, desde los temas vistos, su propuesta de acompañamiento en procesos escriturales a estudiantes con discapacidad visual.

EVALUACIÓN FINAL (Mecanismos para establecer la calificación definitiva).

7.7 FUENTES DE INFORMACIÓN

Pradilla Cobos, Hernando. (2010). *Manual para docentes integradores de personas con limitación visual.*

Ministerio de Educación Nacional. *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación visual.*

Instituto Nacional para Ciegos (INCI). (2003). *Material didáctico para estudiantes con limitación visual.*

CONCLUSIONES

Se hizo un estudio **sobre las herramientas y estrategias** que los docentes conocen en relación con los procesos que los estudiantes con discapacidad visual aplican en sus procesos escritos, encontrando que es muy poco lo que se sabe en este campo, y que es la institución la primera interesada en abrir espacios para que se haga visible la problemática que posee este tipo de población.

Se plantea la elaboración de un módulo que faculte la capacitación de los docentes para la adecuación de herramientas y estrategias que deben ser tenidas en cuenta cuando en sus aulas se encuentre un estudiante con discapacidad visual.

En el proceso de investigación, al tomar las muestras a los docentes de los programas a los que asisten estudiantes con limitación visual, se establece que no se contó con la suficiente participación por parte de los maestros, por lo que se sugiere que en una próxima investigación relativa a este tipo de problemas, exista motivación que posibilite mayor respuesta por parte de los docentes que pertenecen a las diferentes carreras ofrecidas por la Corporación Universitaria Minuto de Dios y que la Corporación genere espacios para la realización de talleres en el manejo de equipos y lenguajes como el braille.

GLOSARIO

- Cajetín:** corresponde en castellano a orificio.
- Signo generador:** signo que identifica los seis orificios básicos del braille.
- Macrotipo:** impresión en tinta con caracteres ampliados.
- Punzón:** elemento que se utiliza en la regleta para escribir el braille.
- Regleta braille:** elemento necesario para el aprendizaje y manejo de la escritura braille.

BIBLIOGRAFÍA

Cansigno Gutiérrez, Yvonne. *La producción escrita en la educación superior, aspectos que obstaculizan su desarrollo. Red Lingüística aplicada nro. 3. Nov. 2005.*

Hernández Sampiery, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Bautista Lucio, Pilar. (2003). *Metodología de la investigación*. 3.^a edición.

<<http://libreopinion.com/members/fundacionhomero/conceptodiscapacidad.html>>.

Instituto Nacional para Ciegos (INCI). (2003). *Material didáctico para estudiantes con limitación visual*.

Martínez Carazo, Piedad Cristina. *El método de estudio de casos. Estrategia metodológica de la investigación científica*.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 366/2009*.

Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos Lengua Castellana*. En: <<http://usuarios.discapnet.es/ojoidos/sistemabraile.htm>>.

Ministerio de Educación Nacional. *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación visual*.

Pradilla Cobos, Hernando. (2010). *Manual para docentes integradores de personas con limitación visual*.

Revista de Investigación en Psicología. Vol 9, nro. 1. Miguel Martínez. pp. 138-139.

Anexos

Anexo 1

Cuadro 2. Diario de campo

FECHA	AGOSTO 15, DE 2012
ASIGNATURA	Didáctica de la Literatura
DOCENTE	William Perdomo
DESCRIPCIÓN	<p>Al observar al docente William Perdomo en esta asignatura se establece que:</p> <p>Maneja la oralidad con relación a lo que expresa Explica de forma sencilla los contenidos de lo que pretende tratar Está atento a las opiniones que manifiestan los estudiantes con discapacidad visual Es dinámico con el grupo al diseñar documentos para ser analizados por cada grupo conformado en clase Domina la asignatura que enseña y los temas que va a tratar en ella. Cuando asigna trabajos en grupo, se preocupa para que ningún estudiante se quede sin grupo, situación que favorece el proceso de inclusión porque se puede ver que opera la diversidad con esquemas e instrumentos para la escritura, como el braille. No bien, la clase inicia, a las 6:15, realiza una especie de diagnóstico con los estudiantes asistentes para indagar acerca de los conocimientos que poseen sobre términos alusivos a la materia. Define con estudiantes conceptos como: didáctica, literatura, didáctica de la literatura, lineamientos curriculares, estándares, lenguaje, evaluación. En relación a los lineamientos, se detiene para desglosar su significado y la importancia que tienen a la hora de hacer un proyecto. Avanza con el concepto de lenguaje, continúa con el de evaluación en el cual se refirió a tipos de evaluación como la cualitativa, y a las competencias; da explicación sobre la evaluación dialógica que consiste en un proceso más de cualificar que de cuantificar. A la clase asiste Luz Dary, estudiante con discapacidad visual, quien toma nota con el método braille; el docente le da participación activa. El maestro organiza grupos de seis estudiantes, cada uno, pasa un cuento para que sea leído por los integrantes de cada equipo; se organiza una didáctica con base al cuento suministrado por el profesor. Cada grupo construye la didáctica. El docente observa el trabajo de cada uno mientras que Luz Dary hace parte de uno de ellos, sus compañeros leen en voz alta. Decide sacar al final de la actividad conclusiones por grupo para dar a conocer las posibles didácticas a partir de la lectura del cuento; recomienda leer un texto para dentro de un mes y finaliza la clase.</p>

REFLEXIÓN	<p>Es conveniente que el docente maneje la oralidad cuando a la clase asistan estudiantes en condición de discapacidad visual, que sea concreto y hable claro sin términos rebuscados para que la asimilación de los conceptos sea captada por el estudiante con limitación, en este caso, visual.</p> <p>Es importante que el docente valore los aportes de un estudiante con limitación visual, a fin de que fluya su intervención, asimismo, que escuche sin premura de tiempo para que el estudiante afiance su conocimiento en el tema.</p> <p>Es importante que el docente, cuando organice dinámicas de grupo como lecturas, esté pendiente de detectar si en una de ellas hay algún estudiante con discapacidad visual a fin de saber con quiénes trabaja, y tome nota atenta de quiénes o quién va a leer el documento.</p> <p>El maestro deberá estar atento a observar qué instrumento de escritura utiliza el estudiante con necesidades especiales visuales para que sepa la importancia que posee la diversidad de lenguajes escritos; el estudio mostró desconocimiento de códigos de lenguaje como el utilizado por la población con limitación visual.</p> <p>Es importante que un docente realice el diagnóstico para que el estudiante recuerde conceptos claves que, en algunos casos, contienen definiciones complejas que si no se enseñan con objetividad o con ejemplos, el estudiante encontrará dificultad para su comprensión.</p> <p>Es determinante que el docente deje bien especificados los conceptos que decidió compartir con los estudiantes por si dentro del grupo asistente hubiere algún estudiante con discapacidad visual que necesitara tener bien asimilado el concepto, por lo que este estudiante antes de pasarlo al sistema escrito lo debe interiorizar.</p> <p>Es fundamental que la participación del individuo con discapacidad visual en un grupo tenga relevancia ya que la interacción con otros favorece su proceso de aprendizaje, por ejemplo, si escribe en braille sus compañeros deben saberlo, pues si requiere ayuda de alguno de ellos, esta pueda ser suministrada.</p>
-----------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 2

Entrevista a docentes

Estas entrevistas se llevaron a cabo por correo electrónico.

1. ¿Qué tipo de estrategias utiliza para los procesos escritos en los estudiantes que poseen discapacidad visual?

Desde que tengo estudiantes invidentes procuro que la oralidad sea lo más explícita y concreta posible. Si bien continúo haciendo uso del tablero, me aseguro de verbalizar en voz alta cualquier contenido gráfico, como los esquemas, mapas conceptuales, etc. En lo que tiene que ver con la escritura de los estudiantes invidentes, en principio las estrategias son las mismas que con cualquier otro estudiante. En tutoría leemos en voz alta lo que han escrito y yo hago los comentarios o correcciones pertinentes al borrador. En la medida en que recibo los textos mecanografiados a computador, muchas veces se me olvida que el estudiante cuyo texto estoy leyendo es invidente. El nivel de exigencia y las características de los trabajos escritos es la misma que para cualquier otro estudiante. Lo que procuro es que el número de tutorías sea mayor, sencillamente. En conclusión, aprovechamos en lo posible los espacios de trabajo personal (tutorías).

2. Al momento de una explicación en el tablero, ¿Cómo hace para explicarles lo escrito a las personas con discapacidad visual?

Ya lo respondí en la pregunta anterior. Me aseguro de que todo lo que pueda escribir en el tablero llega a los estudiantes invidentes por medio de otros lenguajes. Les pregunto, evalúo si efectivamente comprendieron o si se quedaron colgados en algún momento.

3. En su asignatura, ¿cómo son los trabajos escritos de las personas con discapacidad visual que asisten a ella?

Diría que al igual que sucede con los estudiantes sin discapacidad visual, recibo trabajos de alta calidad y trabajos de baja calidad. Creo que eso demuestra que todos los que estamos en el proceso de aprender algo necesitamos establecer una disciplina y esfuerzo diarios que nos permitan ir mejorando poco a poco. Cualquier estudiante puede dejarse llevar por la pereza o por la desgana e ir bajando paulatinamente su nivel de exigencia y trabajo. Es decir, en esto no encuentro notables diferencias entre estudiantes con y sin discapacidad visual.

4. ¿Cómo cree que deberían ser los trabajos escritos presentados por las personas con discapacidad visual?

En lo conceptual, deben tener los mismos niveles de rigurosidad, claridad, coherencia y cohesión, etc. En lo formal, procuro ser (sólo un poco) más permisivo en la medida en que trabajan con mayor dificultad con el equipo informático. Sin embargo, supongo que esto es un error mío, una mala excusa. La gramática, la ortografía, la buena redacción puede y debe tenerla cualquier estudiante en los niveles de educación superior. Bueno, y siempre que haya dudas, pues para eso estamos los maestros.

5. ¿Qué aspectos cree que se deben tener en cuenta para mejorar la producción escrita con los estudiantes que poseen necesidades especiales visuales?

De nuevo, repito que no debería haber grandes diferencias entre todos nosotros. Está claro que sería genial que todos domináramos el Braille. Mientras esto no sea así, nuestro código principal de comunicación seguirá siendo el alfabético (gráfico). Las máquinas ayudan, ¿verdad? Sólo se me ocurre que al estudiante con discapacidad visual con problemas en su producción escrita (como al que no tiene ninguna discapacidad) debe identificárselo a tiempo de forma que un trabajo personal organizado compense en lo posible sus fallos. Ah, y por supuesto, estoy pensando siempre en estudiantes que quieren ser mejores. Es decir, que están dispuestos a trabajar, a esforzarse, a que los corrijan.

6. ¿Qué tipo de herramientas cree usted que necesita un docente que acompaña procesos de escritura en poblaciones con discapacidad visual?

Creo que las herramientas básicas son las mismas que cualquier tipo de población: textos didácticos específicos de la materia de todo tipo. Hoy existe una gran variedad de material didáctico específico para el aprendizaje de la lectura y

de la escritura de la lengua materna. Además de esto, para la población con discapacidad visual debe haber material específico como cuadernos para Braille, computadores con *software* adaptado para la escritura y la lectura, etc. Por lo demás, creo que lo más importante es que el material didáctico sea el más variado y adecuado posible.

Anexo3

Alfonso Soriano Espinosa. Formación académica.

Cuadro 3. Matriz docentes

NOMBRE	Alfonso Soriano Espinosa
REFERENCIAS	Soy español, tengo 37 años, soy licenciado en Filosofía y Letras, tengo una especialización en la enseñanza del español como lengua materna y una Maestría en Filosofía. He trabajado en todos los niveles de la educación (primaria, bachillerato y universidad) en tres países: España, Estados Unidos y Colombia.
ESTRATEGIAS	<p>Desde que tengo estudiantes invidentes procuro que la oralidad sea lo más explícita y concreta posible. Si bien continúo haciendo uso del tablero, me aseguro de verbalizar en voz alta cualquier contenido gráfico, como los esquemas, mapas conceptuales, etc.</p> <p>En lo que tiene que ver con la escritura de los estudiantes invidentes, en principio, las estrategias son las mismas que con cualquier otro estudiante. En tutoría leemos en voz alta lo que han escrito y yo hago los comentarios o correcciones pertinentes al borrador. En la medida en que recibo los textos mecanografiados a computador, muchas veces se me olvida que el estudiante cuyo texto estoy leyendo es invidente.</p> <p>El nivel de exigencia y las características de los trabajos escritos es la misma que para cualquier otro estudiante; lo que procuro es que el número de tutorías sea mayor, sencillamente. En conclusión, aprovechamos en lo posible los espacios de trabajo personal (tutorías).</p> <p>Me aseguro de que todo lo que pueda escribir en el tablero llegue a los estudiantes invidentes por medio de otros lenguajes, les pregunto y evalúo si efectivamente comprendieron o si se quedaron colgados en algún momento.</p>
PRESENTACIÓN DE TRABAJOS ESCRITOS	Diría que al igual que sucede con los estudiantes sin discapacidad visual, recibo trabajos de alta calidad y trabajos de baja calidad. Creo que eso demuestra que todos los que estamos en el proceso de aprender algo necesitamos establecer una disciplina y esfuerzo diarios que nos permitan ir mejorando poco a poco. Cualquier

	<p>estudiante puede dejarse llevar por la pereza o por la desgana e ir bajando paulatinamente su nivel de exigencia y trabajo. Es decir, en esto no encuentro notables diferencias entre estudiantes con y sin discapacidad visual.</p> <p>En lo conceptual, deben tener los mismos niveles de rigurosidad, claridad, coherencia y cohesión, etc. En lo formal, procuro ser (solo un poco) más permisivo en la medida en que trabajan con mayor dificultad con el equipo informático. Sin embargo, supongo que esto es un error mío, una mala excusa. La gramática, la ortografía, la buena redacción puede y debe tenerla cualquier estudiante en los niveles de educación superior. Bueno, y siempre que haya dudas, pues para eso estamos los maestros.</p>
ASPECTOS QUE SE DEBEN TENER EN CUENTA	<p>De nuevo, repito que no debería haber grandes diferencias entre todos nosotros. Está claro que sería genial que todos domináramos el braille. Mientras esto no sea así, nuestro código principal de comunicación seguirá siendo el alfabético (gráfico). Las máquinas ayudan, ¿verdad? Sólo se me ocurre que al estudiante con discapacidad visual con problemas en su producción escrita (como al que no tiene ninguna discapacidad) debe identificárselo a tiempo, de forma que un trabajo personal organizado compense, en lo posible, sus fallos. Ah, y por supuesto, estoy pensando siempre en estudiantes que quieren ser mejores. Es decir, que están dispuestos a trabajar, a esforzarse, a que los corrijan.</p>
HERRAMIENTAS	<p>Creo que las herramientas básicas son las mismas para cualquier tipo de población: textos didácticos específicos de la materia de todo tipo. Hoy existe una gran variedad de material didáctico específico para el aprendizaje de la lectura y de la escritura de la lengua materna. Además de esto, para la población con discapacidad visual debe haber material específico como cuadernos para braille, computadores con soporte lógico (<i>software</i>) adaptado para la escritura y la lectura, etc. Por lo demás, creo que lo más importante es que el material didáctico sea el más variado y adecuado posible.</p>
NOMBRE	<p>Clara Stella Juliao Vargas</p> <p>Barranquilla</p>
REFERENCIAS	<p>Estudios profesionales realizados: Trabajo Social, Economía, Esp. Gerencia Social, Mag. en Economía, Doctorado (C) en Paz, Conflicto y Democracia.</p>
ESTRATEGIAS	<p>No he tenido estudiantes con la citada condición.</p>
PRESENTACIÓN DE TRABAJOS	<p>La capacidad de escritura y la producción de este grupo poblacional no necesariamente está ligada a un determinado tipo</p>

ESCRITOS	de lenguaje, pero sí la capacidad de revisión y lectura por parte de los docentes que los deben revisar; considero que si la institución y el maestro no cuentan con mecanismos instrumentales o tecnológicos que favorezcan la elaboración de estos trabajos por parte de los estudiantes, existen otras posibilidades para evaluar su conocimiento y rendimiento (no todos los estudiantes invidentes o con limitaciones visuales cuentan con equipos o soporte lógico (<i>software</i>) adecuados para convertir lenguajes)
ASPECTOS QUE SE DEBEN TENER EN CUENTA	En este aspecto en particular, no tengo conocimientos precisos, supongo que existen mecanismos tecnológicos que facilitan este tipo de trabajo, pero en general deben contar con asesoría y acompañamiento en materia de redacción y construcción de textos como cualquier estudiante.
HERRAMIENTAS	Lo primero es la sensibilidad y motivación para este proceso de acompañamiento, luego la preparación para poder asumir la relación docente-alumno. Tecnológicamente, deben darse algunas pautas y herramientas de conversión de textos.
NOMBRE	Martha Cecilia De La Rosa Rodríguez
REFERENCIAS	Bogotá, D. C. Estudios: Maestría Desarrollo Educativo y Social Instituciones en las que se ha desempeñado laboralmente: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Universidad Nacional de Colombia, Escuela Colombiana de Ingeniería, Universidad de la Salle, Universidad Externado de Colombia, Universidad Luis Amigó.
ESTRATEGIAS	Solamente en la Universidad Nacional en Trabajo Social conté con un estudiante con discapacidad visual; tanto él como yo sugerimos el apoyo directo de un estudiante voluntario para documentos o notas escritas, sin embargo, la relación académica fue fundamentalmente vía verbal presencia, directa en espacios intermedios a la clase y en la clase misma.
PRESENTACIÓN DE TRABAJOS	Se realizaban por correo electrónico y él se apoyaba en el estudiante voluntario y en su familia.
ASPECTOS QUE SE DEBEN TENER EN CUENTA	Textos en su lenguaje ubicados en la biblioteca universitaria con carácter prioritario. Fortalecimiento de escenarios de aprendizaje fundamentados en la expresión verbal, presencial y argumentativa.
HERRAMIENTAS	Ante todo creo que una postura de relación interpersonal directa, informal y no convencional académicamente, con el apoyo en red por el grupo de compañeros, incluso exige también una relación con su núcleo familiar directo.

NOMBRE	Margoth Acosta Leal
REFERENCIAS	Bogotá Estudios profesionales realizados:

	Maestría en Desarrollo Educativo y Social Instituciones en las que se ha desempeñado como docente: CENDA, CINDE, UNIMINUTO, Secretaría de Educación del Distrito Capital
ESTRATEGIAS	Cuando los trabajos son para la casa, en los hogares les ayudan a elaborar sus escritos, por lo demás establezco diálogos con ellos para hacer evaluaciones.
PRESENTACIÓN DE TRABAJOS ESCRITOS	A medida que voy escribiendo estoy explicando de manera oral. Las clases las explico oralmente y en la casa los familiares les ayudan a hacer la transcripción. En el momento, no puedo plantear ideas respecto a la presentación de trabajos escritos, porque desconozco los métodos para las personas con este tipo de discapacidad.
ASPECTOS QUE SE DEBEN TENER EN CUENTA	Desconozco cuáles son los aspectos adecuados. Creo que al proceso aportarían las capacitaciones sobre el manejo del proceso de enseñanza para personas con esta discapacidad.

Anexo 4

5.3 CUADRO MATRIZ ESTUDIANTES.

NOMBRE	Dubier Alexander Rosas Rodríguez
CONCEPTO ESCRIBIR	Es una forma de comunicarse y expresar muchas veces lo que se siente.
PROGRAMA ACADÉMICO	Tecnología en Electrónica
ORIGEN DISCAPACIDAD	La causa es desconocida, pero inició a partir de mis 7 años
PROCESO	Yo aprendí a escribir como un niño común y corriente ya que nunca me ha gustado considerarme discapacitado; estudié en colegios de niños videntes viendo las mismas materias que ellos y de igual forma.
DOCENTES	No recuerdo el nombre de ellos pero, una de ellas fue mi mamá.
ESTRATEGIAS	Pues la idea para mí era tomar tutorías y aprenderlo todo de memoria siempre he tenido una muy buena memoria.
INSTRUMENTOS	Yo escribo básicamente con esfero y lápiz pero también escribo con

	micropuntas y diferentes instrumentos de escritura cotidianos.
AYUDAS	No, no uso ninguna.
RECURSOS	Se usó si al caso uno que fue el circuito cerrado de televisión para ver las cosas más grandes, pero de resto no.
APOYOS	Sencillo todos mis trabajos son hechos virtuales ya que es la forma en la que puedo trabajar más fácil.
INSTITUCIONES DE APOYO	Yo no, ya que la parte virtual es una parte que a mí me gusta y la manejo muy bien.

NOMBRE	Luz Dary Roa Velásquez
CONCEPTO ESCRIBIR	Es plasmar los sentimientos, pensamientos. La forma en la que concebimos el mundo, es explayarse, abrirse y plantear de un millar de posibilidades, una. Es liberarse y revelarse al mismo tiempo.
PROGRAMA ACADÉMICO	Lic. en Humanidades y Lengua Castellana
ORIGEN DISCAPACIDAD	Prematurez, es decir, nacimiento antes de tiempo, causa por la que fue adquirida luego de nacer
PROCESO	Lo que recuerdo es que la docente me enseñaba a hacer las letras muy grandes, luego vinieron los dictados y las lecturas de algunos cuentos y poesía. Así es como luego de unos ejercicios de práctica empecé a hacerlo por iniciativa; con el tiempo conocí a una docente cuya pedagogía hizo que amara los libros y perfeccionara lo anterior. Creo que fue adecuado el proceso que mi primera docente llevó a cabo, pero sugeriría un cambio de estrategias en las primeras etapas en las que el niño se inicia en la escritura.
DOCENTES	Yaneth, Educadora especial y María del Socorro, filóloga y maestra de literatura.
ESTRATEGIAS	La lectura y narración de cuentos, fábulas y leyendas; el abrir un espacio en las clases de lengua castellana propiamente dichas

	para la producción textual; la realización de pruebas saber para observar las competencias; la lectura de poesía; son métodos que se hacen imprescindibles, que motivan a escribir sin dejar de lado los presaberes aunque un uso inadecuado de estos podría generar lo contrario. Estas estrategias fueron utilizadas por mi maestra de literatura en secundaria; considero que se han llevado a cabo los objetivos.
INSTRUMENTOS	Un marcador o plumón, papel con trazos diseñado para baja visión, unas lentes de alta potencia, pizarra, punzón, lámpara.
AYUDAS	Las lentes mencionadas arriba.
RECURSOS	Sí. Una lupa con la que contaba antes de adquirir las lentes me la proporcionaron la educadora especial que inició este proceso conmigo y mis padres, la llevaba siempre, pues necesito aumentar el tamaño de los objetos para poder observarlos; sin embargo, era un tanto tedioso manejarla pues tenía que escribir y sostenerla al mismo tiempo, mi letra no era para aquella época muy legible y creo que esta fue una de las principales razones. La llevé conmigo por casi ocho años, algunos docentes se daban cuenta de esta dificultad, de que por esta lupa que mientras me ayudaba, desaceleraba mi velocidad en la escritura y pausaban por un momento, sobre todo aquella que me dictaba lengua castellana. Considero que esta fue la parte más difícil dentro de esta etapa, pero de algún modo el que ella se hiciera parte del proceso, comprendiera las causas y el cómo podía ayudarme a alcanzar la velocidad de mis compañeros fue un factor determinante.
APOYOS	Tutorías, sugerencias lectura de manuales de redacción, revisión de la redacción de documentos argumentativos, formales tales como cartas, ensayos, artículos.
INSTITUCIONES DE APOYO	Universidades y bibliotecas.

NOMBRE	Lina María Mejía Prada
CONCEPTO ESCRIBIR	Escribir es otra manera de comunicarse y expresar las ideas, puesto que a las palabras se

	las lleva el viento.
PROGRAMA ACADÉMICO	Psicología
ORIGEN DISCAPACIDAD	La causa de mi discapacidad fue cáncer en la retina. Fue cuando tenía un año de edad.
PROCESO	El proceso para aprender a escribir fue como cualquier otro niño a diferencia que a mí me mostraban las formas de las letras en braille, pienso que el proceso adecuado era ese puesto que fue dinámico.
DOCENTES	Fue una profesora de transición se llamaba IMELDA, junto a una educadora especial llamada GLORIA AMPARO.
ESTRATEGIAS	Las estrategias fueron las usadas por todos los maestros de preescolar. Herramientas usadas: ninguna.
INSTRUMENTOS	La regleta, el punzón y muy común el computador.
AYUDAS	No ninguna.
RECURSOS	No, pues ya en casos extremos, para presentar evaluaciones y no interrumpir las demás clases, se usaba la máquina perkins.
APOYOS	Pienso que ningún apoyo, puesto que como a cualquier otra persona, se le entregan impresos los trabajos asignados.
INSTITUCIONES DE APOYO	Ninguna

NOMBRE	Luisa Fernanda Romero Castillo
---------------	---------------------------------------

CONCEPTO ESCRIBIR	Es plasmar en un papel una idea o pensamiento.
PROGRAMA ACADÉMICO	Comunicación Social, Periodismo
ORIGEN DISCAPACIDAD	Nacimiento prematuro
PROCESO	Mi proceso para aprender a escribir inició en el Instituto Nacional para Ciegos a la edad de tres años. Para aprender el sistema braille tuvieron que utilizar material en macrotipo, y de esta manera fue como aprendí la ubicación de los puntos del sistema.
DOCENTES	Marcela Del Castillo
ESTRATEGIAS	Sí creo que los métodos utilizados en el proceso de aprendizaje de la escritura fueron adecuados, ya que eran acordes a la edad y se facilitaba la recepción de lo que era necesario que yo aprendiera.
INSTRUMENTOS	Para tomar apuntes en la universidad utilizo la pizarra y el punzón y para hacer los trabajos requeridos en la universidad utilizo el computador.
AYUDAS	El JAWS
RECURSOS	No, porque no ha sido necesario
APOYOS	Normalmente se acude a los trabajos grupales y cuando son individuales los envío por correo electrónico.
INSTITUCIONES DE APOYO	Ninguna

--	--

NOMBRE	Wilson Franco López
CONCEPTO ESCRIBIR	Expresar lo que uno siente en determinado momento, una herramienta de apoyo en nuestra adversidad.
PROGRAMA ACADÉMICO	Trabajo Social
ORIGEN DISCAPACIDAD	Rompimiento de nervios ópticos a causa de un accidente. ¿De qué manera fue adquirida? No fue adquirida, fue accidental. ¿En qué momento? Este suceso se da el 24 de febrero de 2001.
PROCESO	Mi proceso fue logrado con mucho esfuerzo y constancia, fue adecuado porque tuve un acompañamiento que generó motivación hacia el aprendizaje y se contó con material adecuado.
DOCENTES	Mi maestra fue María Ibes
ESTRATEGIAS	Sí fueron adecuadas las herramientas para mi aprendizaje. Regleta, punzón, máquina de escribir Perkins número 12, abecedarios en braille y lo más importante paciencia de parte de la docente.
INSTRUMENTOS	Plantilla para escritura en tinta, computador y de vez en cuando el braille.
AYUDAS	Casi no, porque no he encontrado la persona que me guíe en el proceso tecnológico adecuadamente.
RECURSOS	No, porque los docentes no conocen este tipo de ayudas y a algunos no les interesa la discapacidad.

APOYOS	El apoyo que se recibe es poco debido a la cantidad de estudiantes y la carga académica de los docentes; pienso que hay docentes que no están preparados para asumir este reto y se complican pero no buscan soluciones. El estudiante, como es mi caso, debe buscar las herramientas y llevárselas al aula para que no sea una carga más sino ser parte activa de mi propio proceso. Algunos exigen el aula virtual sin saber que poco ha sido el contacto con la tecnología y cuando he tenido estas clases, los maestros no han estado preparados para enseñarme y brindarme alternativas diferentes para la presentación de trabajos. He tenido que buscar por otro lado ayudas.
INSTITUCIONES DE APOYO	Ninguna institución, los únicos apoyos que he recibido son de una Educadora especial.

NOMBRE	David Esteban Tinjacá Pulga
CONCEPTO ESCRIBIR	Es el proceso de plasmar ideas coherentes de forma ordenada para comunicarlas a otros.
PROGRAMA ACADÉMICO	Licenciatura en Informática
ORIGEN DISCAPACIDAD	No tiene relevancia esta pregunta porque los procesos escriturales que se desarrollan no dependen de cómo se adquirió la discapacidad, esos procesos dependen del contexto educativo y todo su entorno.
PROCESO	Adecuado Aprendí: las letras, las palabras, gramática, ortografía, pragmática, redacción. Fue un proceso muy bueno
DOCENTES	De Lengua castellana
ESTRATEGIAS	Sí, la comunicación oral
INSTRUMENTOS	Pizarra, punzón y el ordenador

AYUDAS	Si, Braille y el ordenador
RECURSOS	Si, el sistema Braille como opción para la comunicación escrita y actualmente utilizo el computador para mis procesos lectoescriturales.
APOYOS	Corrección y orientación frente a la redacción.
INSTITUCIONES DE APOYO	La universidad

Anexo 5

7. ¿Qué tipo de estrategias utiliza para los procesos escritos en los estudiantes que poseen discapacidad visual?

No he tenido estudiantes en dicha condición.

2. Al momento de una explicación en el tablero, ¿Cómo hace para explicarles lo escrito a las personas con discapacidad visual?

3. En su asignatura, ¿cómo son los trabajos escritos de las personas con discapacidad visual que asisten a ella?

4. ¿Cómo cree que deberían ser los trabajos escritos presentados por las personas con discapacidad visual?

La capacidad de escritura y la producción de este grupo poblacional no necesariamente está ligada a un determinado tipo de lenguaje, pero si la capacidad de revisión y lectura por parte de los docentes que los deben revisar, Considero que si al institución y el maestro no cuentan con mecanismos instrumentales o tecnológicos que favorezcan la elaboración de estos trabajos por parte de los estudiantes, existen otras posibilidades para evaluar su conocimiento y rendimiento (no todos los estudiantes invidentes o con limitaciones visuales cuentan con equipos o software adecuado para convertir lenguajes)

8. ¿Qué aspectos cree que se deben tener en cuenta para mejorar la producción escrita con los estudiantes que poseen necesidades especiales visuales?

En este aspecto en particular no tengo conocimientos precisos, supongo que existen mecanismos tecnológicos que facilitan este tipo de trabajo, pero en general deben contar con asesoría y acompañamiento en materia de redacción y construcción de textos como cualquier estudiante.

9. ¿Qué tipo de herramientas cree usted que necesita un docente que acompaña procesos de escritura en poblaciones con discapacidad visual?

Lo primero es la sensibilidad y motivación para este proceso de acompañamiento, luego la preparación para poder asumir la relación docente – alumno. Tecnológicamente deben darse algunas pautas y herramientas de conversión de textos.

Clara Stella Juliao Vargas

Directora Programa de Trabajo Social

Corporación Universitaria Minuto de Dios

1. ¿Qué tipo de estrategias utiliza para los procesos escritos en los estudiantes que poseen discapacidad visual?

Solamente en la Universidad Nacional en Trabajo Social conté con un estudiante con discapacidad visual, tanto el como yo sugerimos el apoyo directo de un estudiante voluntario para documentos o notas escritas, sin embargo la relación académica fue fundamentalmente vía verbal presencia, directa en espacio intermedios a la clase y en la clase misma.

Al momento de una explicación en el tablero, ¿Cómo hace para explicarles lo escrito a las personas con discapacidad visual?

-

2. En su asignatura, ¿cómo son los trabajos escritos de las personas con discapacidad visual que asisten a ella?

Se realizaban por correo electrónico y él se apoyaba en el estudiante o en su familia.

3. ¿Cómo cree que deberían ser los trabajos escritos presentados por las personas con discapacidad visual?

Se realizaban por correo electrónico y él se apoyaba en el estudiante o en su familia.

4. ¿Qué aspectos cree que se deben tener en cuenta para mejorar la producción escrita con los estudiantes que poseen necesidades especiales visuales?

Los textos en su lenguaje ubicados en la biblioteca universitaria con carácter prioritario.

Fortalecimiento de escenarios de aprendizaje fundamentados en la expresión verbal, presencial y argumentativa.

5. ¿Qué tipo de herramientas cree usted que necesita un docente que acompaña procesos de escritura en poblaciones con discapacidad visual?

Ante todo creo que una postura de relación interpersonal directa, informal y no convencional académicamente, con el apoyo en red por el grupo de compañeros, incluso exige también una relación con su núcleo familiar directo.

Martha Cecilia De la Rosa Rodríguez

1. ¿Qué tipo de estrategias utiliza para los procesos escritos en los estudiantes que poseen discapacidad visual?

Cuando los trabajos son para la casa, en los hogares les ayudan a elaborar sus escritos, por lo demás establezco diálogos con ellos para hacer evaluaciones.

2. Al momento de una explicación en el tablero, ¿Cómo hace para explicarles lo escrito a las personas con discapacidad visual?

A medida que voy escribiendo estoy explicando de manera oral.

3. En su asignatura, ¿cómo son los trabajos escritos de las personas con discapacidad visual que asisten a ella?

Las explico oralmente y en la casa los familiares les ayudan a hacer la transcripción.

4. ¿Cómo cree que deberían ser los trabajos escritos presentados por las personas con discapacidad visual?

En el momento, no puedo plantear ideas, porque desconozco los métodos para las personas con este tipo de discapacidad.

5. ¿Qué aspectos cree que se deben tener en cuenta para mejorar la producción escrita con los estudiantes que poseen necesidades especiales visuales?

Desconozco cuáles son los aspectos adecuados.

6. *¿Qué tipo de herramientas cree usted que necesita un docente que acompaña procesos de escritura en poblaciones con discapacidad visual?*

Una capacitación mínima sobre el manejo del proceso de enseñanza personas a personas con esta discapacidad.

Margoth Acosta Leal

Anexo 6

Entrevistas a estudiantes con discapacidad visual

Las siguientes fueron las entrevistas de los estudiantes: Se respeta la forma como escribe el estudiante.

NOMBRE

Dubier Alexander Rosas Rodríguez

1 Para ti ¿qué es escribir? **R/** Es una forma de comunicarse expresar muchas cosas lo que se siente.

2 ¿Cuál es la profesión que estudia actualmente en la universidad? **R/** Tecnología en electrónica.

3 ¿Cuál fue la causa de su discapacidad? ¿De qué manera fue adquirida? ¿En qué momento? **R/** Las causas son desconocida pero inició a partir de mis 7 años

4 ¿Cómo fue su proceso para aprender a escribir? Descríbalo y comente si cree que fue adecuado **R/** Yo aprendí a escribir como un niño común y corriente ya que nunca me ha gustado considerarme discapacitado; estudié en colegios de niños videntes viendo las mismas materias que ellos y de igual forma.

5 ¿Cuáles fueron los maestros con quienes aprendió a escribir? **R/** No recuerdo el nombre de ellos pero una de ellas fue mi mamá.

6 ¿Qué estrategias han sido utilizadas por los maestros para guiar su proceso de escritura? ¿Cree que el maestro contaba con las herramientas suficientes? ¿Cuáles fueron?

R/ Pues la idea para mí era tomar tutorías y aprenderlo todo de memoria siempre he tenido una muy buena memoria.

7 ¿Qué instrumentos utiliza actualmente para escribir? ¿Cuáles? **R/** Yo escribo básicamente con esfero y lápiz pero también escribo con micropuntas y diferentes instrumentos de escritura cotidianos.

8 ¿Usa ayudas tiflotecnológicas para escribir? ¿Cuáles? **R/**No. No uso ninguna.

9 ¿En sus clases se manejó alguno de los recursos tiflotecnológicos para acompañar sus procesos? Sí o no. ¿Por qué? O ¿cómo? **R/** Se usaron si acaso una que fue el circuito cerrado de televisión para ver las cosas más grandes pero de resto no.

10 ¿Qué apoyo recibe de los docentes de cada asignatura frente a sus trabajos escritos? ¿Explique cómo lo hacen? Sencillo todos mis trabajos son hechos virtuales ya que es la forma en la que puedo trabajar más fácil.

11 ¿Qué instituciones lo apoyan actualmente en su proceso con relación a la escritura? **R/** Ah yo no ya que la parte virtual es una parte que a mí me gusta y la manejo muy bien.

NOMBRE

Luz Dary Roa Velásquez

1 Para ti ¿qué es escribir? Es plasmar los sentimientos, pensamientos... La forma en la que concebimos el mundo. Es explayarse y abrirse y plantear de un millar de posibilidades una... Es liberarse y revelarse al mismo tiempo...

2 ¿Cuál es la profesión que estudia actualmente en la universidad? Licenciatura Básica en Humanidades y Lengua Castellana.

3 ¿Cuál fue la causa de su discapacidad? ¿De qué manera fue adquirida? ¿En qué momento? Prematurez, es decir, nacimiento antes de tiempo causa por la que fue adquirida luego de nacer.

4 ¿Cómo fue su proceso para aprender a escribir? Descríbalo y comente si cree que fue adecuado. Lo que recuerdo es que la docente me enseñaba hacer las letras muy grandes, luego vinieron los dictados y las lecturas de algunos cuentos y poesías... Así es como luego de unos ejercicios de práctica empecé a hacerlo por iniciativa... Con el tiempo conocí a una docente cuya pedagogía hizo que amara los libros y perfeccionara lo anterior. Creo que fue adecuado el proceso que mi primera docente llevó a cabo, pero sugeriría un cambio de estrategias en las primeras etapas en las que el niño se inicia en la escritura.

5 ¿Cuáles fueron los maestros con quienes aprendió a escribir? Yaneth, Educadora especial y María del Socorro, filóloga y maestra de literatura.

6 ¿Qué estrategias han sido utilizadas por los maestros para guiar su proceso de escritura? ¿Cree que el maestro contaba con las herramientas suficientes? ¿Cuáles fueron? La lectura y narración de cuentos fábulas, leyendas... el abrir un espacio en las clases de lengua castellana propiamente dichas para la producción textual, la realización de pruebas saber para observar las competencias, la lectura de poesía... son métodos que se hacen imprescindibles; que motivan a escribir sin dejar de lado los pre saberes aunque un uso inadecuado de estos podría generar lo contrario. Estas estrategias fueron utilizadas por mi maestra de literatura en secundaria; considero que se han llevado a cabo los objetivos

7 ¿Qué instrumentos utiliza actualmente para escribir? ¿Cuáles? Un marcador semidulgado o plumón, papel con trazos diseñado para baja visión, unas lentes de alta potencia, pizarra, punzón, lámpara...

8 ¿Usa ayudas tiflotecnológicas para escribir? ¿Cuáles? Las lentes mencionadas arriba.

9 ¿En sus clases se manejó alguno de los recursos tiflotecnológicos para acompañar sus procesos? Si o no. ¿Por qué? O ¿cómo? Sí. Una lupa con la que contaba antes de adquirir las lentes me la proporcionó la educadora especial que inició este proceso conmigo y mis padres, la llevaba siempre, pues necesito aumentar el tamaño de los objetos para poder observarlos; sin embargo era un tanto tedioso manejarla pues tenía que escribir y sostenerla al mismo tiempo, mi letra no era para aquella época muy legible y creo que esta fue una de las principales razones. La llevé conmigo por casi 8 años... algunos docentes se daban cuenta de esta dificultad, de que por esta lupa que mientras me ayudaba, desaceleraba mi velocidad en la escritura y pausaban por un momento, sobre todo Aquella que me dictaba lengua castellana.

Considero que esta fue la parte más difícil dentro de esta etapa, pero de algún modo el que ella se hiciera parte del proceso, comprendiera las causas y el cómo podía ayudarme a alcanzar la velocidad de mis compañeros fue un factor determinante.

10 ¿Qué apoyo recibe de los docentes de cada asignatura frente a sus trabajos escritos? Explique cómo lo hacen. Tutorías, sugerencias lectura de manuales de redacción, revisión de la redacción de documentos argumentativos, formales tales como cartas, ensayos, artículos...

11 ¿Qué instituciones lo apoyan actualmente en su proceso con relación a la escritura?

Universidades y bibliotecas.

NOMBRE

LINA MEJÍA PRADA

1 Para ti ¿qué es escribir?

Escribir es otra manera de comunicarse y expresar las ideas puesto que las palabras se las lleva el viento.

2. ¿Cuál es la profesión que estudia actualmente en la universidad?

Mi profesión es psicología.

3. ¿Cuál fue la causa de su discapacidad? ¿De qué manera fue adquirida? ¿En qué momento?

La causa de mi discapacidad fue cáncer en la retina. Fue cuando tenía un año de edad.

4. ¿Cómo fue su proceso para aprender a escribir? Descríbalo y comente si cree que fue adecuado.

El proceso para aprehender a escribir fue como cualquier otro niño a diferencia que a mí me mostraban las formas de las letras en Braille, y pienso que el proceso adecuado era ese puesto que fue dinámico.

5 ¿Cuáles fueron los maestros con quienes aprendió a escribir?

Fue una profesora de transición se llamaba Imelda junto a una educadora especial que se llama Gloria Amparo.

6 ¿Qué estrategias han sido utilizadas por los maestros para guiar su proceso de escritura? ¿Cree que el maestro contaba con las herramientas suficientes?

¿Cuáles fueron?

Las estrategias usadas fueron las que usan todos los maestros de preescolar.

Herramientas usadas ninguna.

7. ¿Qué instrumentos utiliza actualmente para escribir? ¿Cuáles?

La regleta, el punzón y muy común el computador.

8. ¿Usa ayudas tiflotecnológicas para escribir? ¿Cuáles?

No ninguna.

9 ¿En sus clases se manejó alguno de los recursos tiflotecnológicos para acompañar sus procesos? Sí o no. ¿Por qué? o ¿Cómo?

No pues ya en casos extremos para presentar evaluaciones y no interrumpir las de más clases se usaba la máquina Perkins.

10 ¿Qué apoyo recibe de los docentes de cada asignatura frente a sus trabajos escritos? Explique cómo lo hacen.

Pienso que ningún apoyo puesto que como a cualquier otra persona se le entrega impreso los trabajos asignados.

11 ¿Qué instituciones lo apoyan actualmente en su proceso con relación a la escritura?

Ninguna.

NOMBRE

Luisa Fernanda Romero Castillo

1 Para ti ¿qué es escribir? Es plasmar en un papel una idea o pensamiento.

2 ¿Cuál es la profesión que estudia actualmente en la universidad?
Comunicación social - periodismo.

3 ¿Cuál fue la causa de su discapacidad? ¿De qué manera fue adquirida? ¿En qué momento? Nacimiento prematuro.

4 ¿Cómo fue su proceso para aprender a escribir? Descríbalo y comente si cree que fue adecuado. Mi proceso para aprender a escribir inició en el Instituto Nacional para ciegos a la edad de tres años. Para aprender el sistema Braille tuvieron que utilizar material en macrotipo, y de esta manera fue como aprendí la ubicación de los puntos del sistema Braille.

5 ¿Cuáles fueron los maestros con quienes aprendió a escribir? Marcela del Castillo.

6 ¿Qué estrategias han sido utilizadas por los maestros para guiar su proceso de escritura? ¿Cree que el maestro contaba con las herramientas suficientes? ¿Cuáles fueron?

Si creo que los métodos utilizados en el proceso de aprendizaje de la escritura fueron adecuados, ya que eran acordes a la edad y se facilitaba la recepción de lo que se necesitaba que yo aprendiera.

7 ¿Qué instrumentos utiliza actualmente para escribir? ¿Cuáles?

Para tomar apuntes en la universidad utilizo la pizarra y el punzón y para hacer los trabajos requeridos en la universidad utilizo el computador.

8 ¿Usa ayudas tiflotecnológicas para escribir? ¿Cuáles?

El jaws.

9 ¿En sus clases se manejó alguno de los recursos tiflotecnológicos para acompañar sus procesos? Sí o no ¿por qué?, o ¿cómo?

No porque no ha sido necesario.

10 ¿Qué apoyo recibe de los docentes de cada asignatura frente a sus trabajos escritos? Explique cómo lo hacen.

Normalmente se acude a los trabajos grupales y cuando son individuales los envío por correo electrónico.

11 ¿Qué instituciones lo apoyan actualmente en su proceso con relación a la escritura?

Ninguna.

NOMBRE

Wilson Franco López

1. Para ti ¿Qué es escribir? Expresar lo que uno siente en determinado momento, una herramienta de apoyo en nuestra adversidad.
2. ¿Cuál es la profesión que estudia actualmente en la universidad? Soy estudiante de trabajo social.
3. ¿Cuál fue la causa de su discapacidad? Rompimiento de nervios ópticos a causa de un accidente. ¿De qué manera fue adquirida? No fue adquirida, fue accidental. ¿En qué momento? Este suceso se da el 24 de febrero de 2001.
4. ¿Cómo fue su proceso para aprender a escribir? Mi proceso fue logrado con mucho esfuerzo y constancia, fue adecuado porque tuve un acompañamiento donde se generó motivación al aprendizaje y se contó con material adecuado. Descríbalo y comente si cree que fue adecuado.
5. ¿Cuáles fueron los maestros con quienes aprendió a escribir? Mi maestra fue María Ibes.
6. ¿Qué estrategias han sido utilizadas por los maestros para guiar su proceso de escritura? ¿Cree que el maestro contaba con las herramientas suficientes? Sí fueron adecuadas las herramientas para mi aprendizaje. ¿Cuáles fueron? Regleta, punzón, máquina de escribir Perkins número 12, abecedarios en braille y lo más importante paciencia de parte de la docente.
7. ¿Qué instrumentos utiliza actualmente para escribir? Plantilla para escritura en tinta, computador y de vez en cuando el braille.
8. ¿Usa ayudas tiflotecnológicas para escribir? Casi no, porque no he encontrado la persona que me guíe en el proceso tecnológico adecuadamente.
9. ¿En sus clases se manejó alguno de los recursos tiflotecnológicos para acompañar sus procesos? Sí o no ¿Por qué? No, porque los docentes no conocen este tipo de ayudas y algunos no les interesa la discapacidad.
10. ¿Qué apoyo recibe de los docentes de cada asignatura frente a sus trabajos escritos? Explique cómo lo hacen. El apoyo que se recibe es poco debido a la cantidad de estudiantes y la carga académica de los docentes, pienso que hay

docentes que no están preparados para asumir este reto y se complican pero no buscan soluciones, el estudiante como es mi caso, debe buscar las herramientas y llevárselas al aula para que no sea una carga más sino ser parte activa de mi propio proceso. Algunos exigen el aula virtual sin saber que poco ha sido el contacto con la tecnología y cuando he tenido estas clases los maestros no han estado preparados para enseñarme y brindarme alternativas diferentes para la presentación de trabajos. He tenido que buscar por otro lado ayudas.

11 ¿Qué instituciones lo apoyan actualmente en su proceso con relación a la escritura? Ninguna institución, los únicos apoyos que he recibido es el apoyo de una Educadora especial.

NOMBRE

David Esteban Tinjacá Pulga

1 Para ti ¿qué es escribir?

Es el proceso de plasmar ideas coherentes de forma ordenada para comunicarlas a otros.

2 ¿Cuál es la profesión que estudia actualmente en la universidad?

Licenciatura en Informática.

3 ¿Cuál fue la causa de su discapacidad? ¿De qué manera fue adquirida? ¿En qué momento?

No tiene relevancia esta pregunta porque los procesos escriturales que se desarrollan no dependen de cómo se adquirió la discapacidad, esos procesos dependen del contexto educativo y todo su entorno.

4 ¿Cómo fue su proceso para aprender a escribir? Descríbalo y comente si cree que fue adecuado

Aprendí:

- Las letras
- Las palabras
- Gramática
- Ortografía
- Pragmática
- Redacción

Fue un proceso muy bueno.

5 ¿Cuáles fueron los maestros con quienes aprendió a escribir?

Lengua castellana

6 ¿Qué estrategias han sido utilizadas por los maestros para guiar su proceso de escritura? ¿Cree que el maestro contaba con las herramientas suficientes? ¿Cuáles fueron?

Si, la comunicación oral.

7 ¿Qué instrumentos utiliza actualmente para escribir? ¿Cuáles?

Pizarra, punzón y el ordenador.

8 ¿Usa ayudas tiflotecnológicas para escribir? ¿Cuáles?

Sí, braille y el ordenador.

9 ¿En sus clases se manejó alguno de los recursos tiflotecnológicos para acompañar sus procesos? Sí o no ¿Por qué?, o ¿cómo?

Si, el sistema Braille como opción para la comunicación escrita y actualmente utilizo el computador para mis procesos lecto escriturales.

10 ¿Qué apoyo recibe de los docentes de cada asignatura frente a sus trabajos escritos? Explique cómo lo hacen.

Corrección y orientación frente a la redacción.

11 ¿Qué instituciones lo apoyan actualmente en su proceso con relación a la escritura?

La universidad.