

El Cuento como Herramienta Pedagógica en el Proceso Lectoescritor y la Creación Literaria en Niños con Limitación Visual.

Leidy Marcela Capera Osorio

Viviana Marisol Ortega Chamorro

Universidad Surcolombiana

Faculta de Educación

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

2018

Nota de las Autoras

Tesis para optar el título de Licenciada en Lengua Castellana.

Asesora Sandra del Pilar Gutiérrez Cuevas

Tabla de contenido

Resumen	5
Abstract	6
Introducción	7
Justificación	9
Planteamiento del problema.....	10
Objetivos.....	16
<i>Objetivo General.....</i>	<i>16</i>
<i>Objetivos Específicos.....</i>	<i>17</i>
Marco referencial	17
Estado del arte.....	17
<i>Nivel internacional.....</i>	<i>17</i>
<i>Nivel regional.....</i>	<i>19</i>
Marco Teórico	22
<i>Conceptualización de la discapacidad visual</i>	<i>22</i>
<i>La Inclusión en la educación de las personas con Discapacidad Visual reflejada en la Historia.</i>	<i>23</i>
<i>Políticas Educativas en Colombia (1991-2009).....</i>	<i>25</i>
<i>Enfoque Pedagógico.....</i>	<i>26</i>
<i>La Lectoescritura en la Educación Infantil</i>	<i>28</i>
<i>Aportes al proceso de lectoescritura en niños con limitación visual</i>	<i>31</i>
<i>El sistema Braille como medio de comunicación</i>	<i>33</i>
Metodología	35
<i>Tipo de investigación.....</i>	<i>35</i>
<i>Técnicas de investigación.....</i>	<i>35</i>
<i>Instrumentos de recolección de la información</i>	<i>36</i>
Marco Contextual.....	36
<i>Población.....</i>	<i>38</i>
<i>Muestra.....</i>	<i>38</i>
Unidad de trabajo.....	38
<i>Desarrollo de la investigación.....</i>	<i>38</i>
1. Etapa diagnóstica	39
2. Etapa de intervención	40
Resultados.....	44
Conclusiones	46

Discusiones.....	47
Informe Final.....	50
Referencias Bibliográficas.....	55

Índice de Anexos

Anexo 1. Preguntas para entrevista	61
Cronograma	64
Anexos 2. Talleres.	65
Anexo 3. Fotografías.....	72

Resumen

La I.E. Departamental Tierra de Promisión de la ciudad de Neiva, ofrece una oferta educativa inclusiva a estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad visual. Y fue en dicha Institución, específicamente en su sede Enriqueta Solano Durán en donde se trabajó el cuento como herramienta didáctica, que fortalece el proceso lectoescritor con estudiantes invidentes de los grados pre-escolar y primero de primaria. Siendo éste, un mecanismo de aprendizaje al sistema braille.

Este trabajo de investigación consta de un material pedagógico de acuerdo a las orientaciones didácticas del braille; un libro de texturas, una caja de braille con fichas de madera en braille y tinta, además de un cuento titulado *vaya apetito tiene el zorrillo* de la escritora Claudia Rueda, adaptado al sistema braille y en alto relieve. Con el cual los estudiantes aprenderán: estructura narrativa, nuevo vocabulario e ilustraciones, que aproximan a imágenes reales del mundo que les rodea.

Finalmente, se realizará un trabajo de creación literaria, con el fin de motivar y constatar la importancia del material pedagógico en el proceso lectoescritor al sistema braille; representando así, un aprendizaje significativo para los estudiantes con discapacidad visual que inician su etapa escolar.

Palabras clave: Discapacidad visual, inclusión, lectoescritura y creación literaria.

Abstract

The I.E. Departmental Tierra de Promisión from the city of Neiva, it offers an inclusive educational opportunity to students who have visual disabilities. And it was in that institution, specifically in its “Enriqueta Solano Durán” headquarters where, the story was worked as a teaching tool that strengthens the process reader-writer for blind pre-school and first grade primary school students; thus. Being this, a mechanism for learning the braille system.

This research work consists of a pedagogical material according to the didactic orientations of the braille system; a book of textures, a box of braille with chips of wood in braille and ink, in addition to a story entitled *vaya apetito tiene el zorrillo* of the writer Claudia Rueda, adapted to the braille system and in high relief. With which the students will learn: narrative structure, new vocabulary, and illustrations, that approximate real images of the world that surrounds them.

Finally, a work of literary creation will be done, to motivate and see the importance of this pedagogical material in the process reader-writer of the braille system; thus, representing a meaningful learning for students with visual impairments who begin their school phase.

Key words: visual disability, inclusion, literacy, literary creation.

Introducción

La promoción de lectura en la primera infancia desarrolla el lenguaje a nivel comprensivo como expresivo tanto en niños videntes, invidentes y de baja visión, de manera que se hace necesario e importante incluir una herramienta pedagógica como lo es el cuento para que estimule y fortalezca el proceso lectoescritor en niños con discapacidad visual. De manera que sea una de las principales herramientas pedagógicas para conocer el mundo que les rodea, permitiéndoles estimular la imaginación y creando sus propias imágenes mentales a partir de la lectura (Aguilar, 2016). En últimas, se fomenta el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura proyectado por el Plan Nacional de Lectura y Escritura (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

En Colombia se establece el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, específicamente en las aulas. Teniendo en cuenta condiciones y medidas pertinentes que deben cumplir las instituciones. Estableciendo estrategias de promoción y pedagogía, asegurando así, la educación inicial inclusiva de los niños y niñas con discapacidad en las escuelas, según su diversidad (ley 1618, 2013). En este sentido y recordando el Artículo 67 de la Constitución Política en el cual expresa que:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Brindando condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. (p. 1)

De allí surge el siguiente trabajo de investigación, en el cual se adaptó un material pedagógico que consiste en un cuento infantil adaptado al sistema braille, una caja con fichas de madera que tienen el alfabeto en tinta y braille y un libro de sentidos. Todo con sus respectivas señalizaciones, atendiendo a las orientaciones de libros sobre didáctica del braille

y sugerencias dadas por tiflólogas. Proponiendo un apoyo pedagógico que fortalezca el proceso lectoescritor en etapas pre-braille y braille, de los estudiantes de la I.E.

Departamental Tierra de Promisión sede Enriqueta Solano Durán de la ciudad de Neiva.

Justificación

La educación es el mayor privilegio que puede recibir el ser humano ya que ésta le permite el acercamiento al conocimiento, de ahí que el papel de las instituciones oficiales del país es brindar una educación de calidad, incluyente y sobre todo, que pueda beneficiar a todas las personas que tienen alguna limitación, ya sea física, mental o psicológica.

Por ende, el aporte de la investigación, es una contribución a la educación de los niños invidentes del grado preescolar y primero de primaria de la I.E Tierra de Promisión, sede Enriqueta Solano Durán. A partir de la misma, los profesores tendrán más opciones de herramientas y metodologías que pueden ser trabajadas con los niños. Asimismo, los estudiantes contarán con más instrumentos para su desarrollo lectoescritor e intelectual; impactando de manera positiva su entorno de estudio, su vida escolar y personal, beneficiando a una población que está en proceso de inclusión a las aulas.

En definitiva, se desarrolla este proyecto con el fin de contribuir a la sociedad, específicamente al sector educativo y en este caso, favorecer a una minoría que está presente en esta I.E de la ciudad de Neiva (niñas y niños invidentes); generando un impacto en la región, siendo un compromiso con la sociedad y sobretodo con aquellas poblaciones vulnerables o minoritarias.

Planteamiento del problema

La educación es un derecho fundamental que se debe brindar a toda la población colombiana, sin excepción alguna, para formar seres humanos pensantes y sobre todo que sea incluyente como lo menciona, Según la ley 115 (1994) se plantea “la integración con el servicio educativo. La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.” (p.12) La educación no se debe restringir a ningún ser humano ya que permite formar seres pensantes y constructores de paz; creando espacios de tolerancia, inclusión, conocimiento y coexistencia con otros seres humanos. Es responsabilidad del estado colombiano que la educación se brinde a todas las personas; razón por la cual la Constitución Política de Colombia (1991) aclara: “la erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.” (p.25) Lo dicho, muestra que las instituciones oficiales que estén preparadas y cuenten con el apoyo de otras entidades, están en la obligación de incluir a niños con limitaciones en sus aulas. Teniendo en cuenta que:

La educación inclusiva significa que los niños con discapacidad y necesidades especiales, sean educados en aula regular donde se les proporcione acceso a las mismas oportunidades de aprendizaje como a cualquier otro niño. Se trata entonces de hacer visible en quienes no presentan estas condiciones y que comparten los espacios de aprendizaje, el reconocimiento y la valoración por las diferencias, generando conductas de respeto, solidaridad, y equidad social (La Nación, 2012, p. 1).

Por ende, las instituciones educativas deben acoger a todos los estudiantes en sus aulas, independientemente de las características que presentan cada uno de ellos “siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones y provea experiencias de aprendizaje significativas; en otras palabras, que todos los niños y niñas de una comunidad determinada puedan estudiar juntos.” (Altablero, 2007a, p.1)

En Colombia el proceso de inclusión escolar da inicio con la Resolución 2565 (2003) según la cual, establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales. De esta manera, el censo del año 2005 se reportaron 392.084 menores de 18 años con discapacidad, de los cuales 270.593 asisten a la escuela y 119.831, no lo hacen. Hasta el año 2006 las secretarías de educación reportan la matrícula de 81.757 estudiantes con discapacidad en 4.369 establecimientos educativos (Altablero, 2007a). Esto implica el desarrollo de propuestas curriculares pertinentes y relevantes que aseguren estrategias pedagógicas, donde se potencialicen sus habilidades en el espacio educativo y garanticen el desarrollo de competencias ciudadanas como agentes activos en el contexto social.

Así, para garantizar el éxito de una política de inclusión escolar, el Ministerio de Educación Nacional establece el Decreto 366 (2009), en el cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva. Esto quiere decir que las instituciones educativas deben articular y contar con el apoyo de entidades gubernamentales en el proceso educativo, tales como, el ICBF, EPS y Protección Social (Altablero, 2007a). Igualmente con tíflogos, psicólogos, y docentes capacitados en metodologías didácticas que favorezcan la educación; dependiendo las discapacidades de los estudiantes, en este caso la discapacidad visual.

Regionalmente, en el departamento del Huila son cerca de 1.681 estudiantes en condición de discapacidad, ya sea de baja visión, ceguera, autismo, sordera profunda, síndrome de Down; entre otras limitaciones; que están inscritos al programa de inclusión escolar (La Nación, 2012). De manera que se está incrementando la población estudiantil con limitaciones especiales, es así como en el año 2016 se registraron 1.262 niños, niñas y adolescentes, mientras que en abril de 2017 se incrementó en 117 alumnos (Gobernación del Huila, 2017).

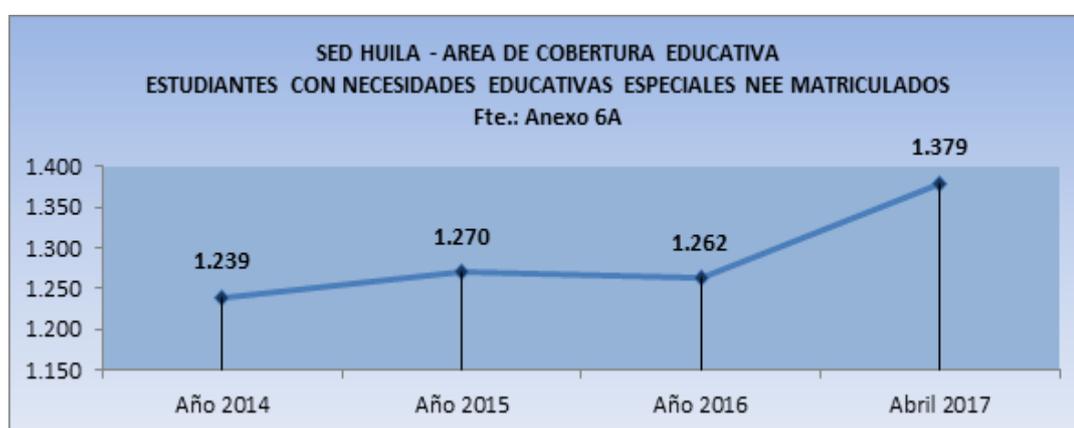


Figura 1. Tomado de Gobernación del Huila, Población Necesidades Educativas Especiales, 2017, p.1.

Asimismo, se puede evidenciar la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en los 35 municipios del Departamento de Huila, reportados por el sistema integrado de matrícula (SIMAT) en el año 2017.

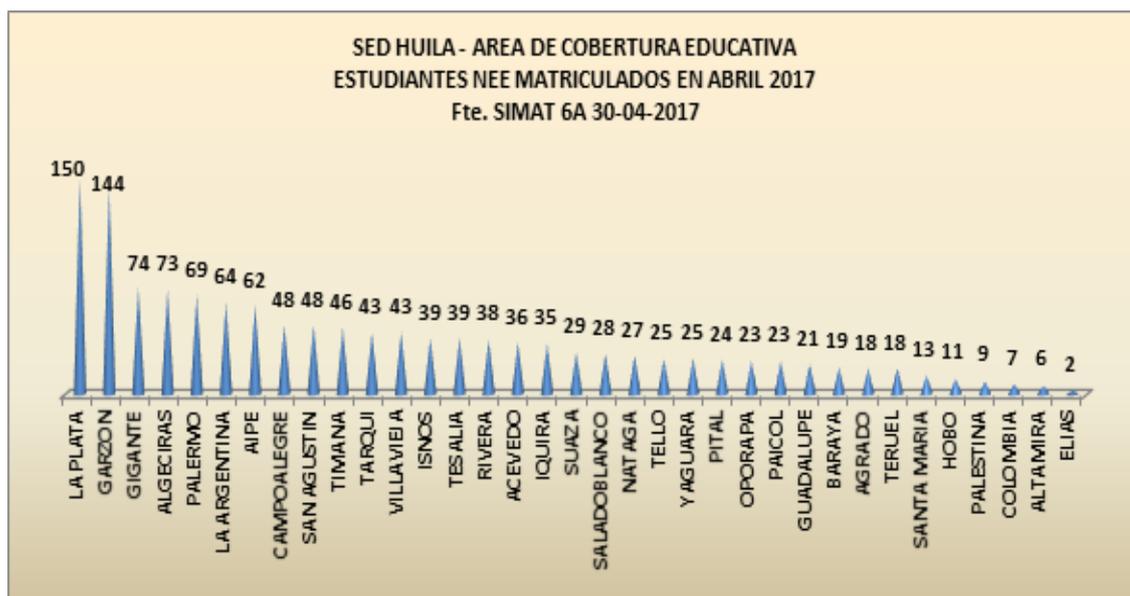


Figura 2. Tomado de Gobernación del Huila, Población Necesidades Educativas Especiales, 2017, p.1.

Por lo tanto, se debe trabajar en una oferta académica pertinente en donde la capacitación docente sea el eje principal en la creación de metodologías significativas para el buen aprendizaje y el fomento a la inclusión. En el municipio de Neiva son cinco (5) las instituciones educativas que incluyen a estudiantes en condición de discapacidad, tales como, la escuela Normal Superior de Neiva, que brinda formación a niños y jóvenes que presentan limitaciones auditivas, fortaleciendo en la adquisición de su propio lenguaje; en las instituciones educativas como el Limonar, Ricardo Borrero Álvarez y el Ceinar, brindan formación a estudiantes con limitaciones cognitivas leves, pero es en la institución Renaciendo sede del colegio Ceinar en donde hay 170 estudiantes con limitaciones cognitivas severas, retardo profundo y moderado, siendo la única institución del departamento en trabajar con estudiantes que presentan síndromes complejos asociados a la cognición. De igual modo, la institución educativa Departamental Tierra de Promisión y su sede Enriqueta Solano, llevan dieciséis (16) años con el programa de inclusión escolar, articulado con el Instituto Nacional de Ciegos (INCI) el cual ofrece una oferta educativa a niños y jóvenes que presentan limitación visual y ceguera (La Nación, 2012).

En Colombia, existe población con limitación o discapacidad visual, así lo menciona el Centro Virtual de Noticias de la Educación CVNE (2012):

Las cifras del censo de población de 2005, ocho (8) de cada mil niños tienen una discapacidad visual, es decir, aproximadamente 18.952 infantes menores de 5 años y de 83.212 niños entre los 5 y 11 años de edad. (p.1)

Cuando se habla de niños y niñas con discapacidad visual, es importante tener en cuenta que este tipo de discapacidad se refiere a niños y niñas que pueden ser ciegos o con baja visión. Son ciegos solamente los que no ven absolutamente nada, o sea, que no perciben luz. Los niños, niñas que perciben, desde un poco de luz en adelante y que aún con el uso de gafas tienen una pérdida visual que dificulta sus actividades diarias como ir al jardín o a la escuela, jugar, comer, ver televisión entre otras, se pueden considerar de baja visión. (p.1)

De ahí, que todas las Instituciones Educativas del país brinden un proceso de escolarización incluyente y óptima para esta población. Por ende, es necesario contar no solo con una infraestructura idónea, sino también con maestros capacitados o especializados en el tema, que desarrollen estrategias de enseñanza y aprendizaje con herramientas que motiven y favorezcan al aprendizaje significativo de niños con limitación visual, además de contar con material didáctico, equipos tecnológicos, libros y textos que fortalezcan el aprendizaje del sistema braille. Sin embargo, la falta de recursos por parte de los gobiernos Municipal y Departamental, se ha convertido en el principal obstáculo para garantizar a las instituciones que prestan el servicio educativo especial todos los estándares de calidad, debido a la carencia de herramientas pedagógicas que son parte fundamental para la atención y el

aprendizaje de esta población (La Nación, 2012, p.1). Motivo por el cual, se rectifica la falta de inclusión de esta población en el aula, así lo muestra el CVNE (2012)

La inclusión educativa de los niños y las niñas con discapacidad visual entre los 5 y 11 años en el Sistema de Información de Matrículas SIMAT del Ministerio de Educación Nacional al año 2011, muestra que estaban matriculados 3.425 niños, de los cuales 3.042 tienen baja visión y 383 son ciegos. No obstante, la información del registro de discapacidad muestra que el 41.6% de los niños en este rango de edad siguen excluidos de la educación regular. (p.1)

A partir de esta problemática, apelando a la formulación de propuestas concretas que contribuyan a mejorar dicha situación evitando la deserción escolar y teniendo en cuenta la importancia del proceso lectoescritor como eje fundamental en los primeros años de escolarización como para su vida cotidiana. Se opta en trabajar el cuento durante las etapas de pre-braille y braille con los estudiantes de pre-escolar y primero de primaria como herramienta primordial para dicho proceso. García (2014) afirma:

El cuento es una de las bases para el desarrollo intelectual. Al contarles una historia podemos lograr que entiendan las cosas con más rapidez, que su cerebro trabaje con más certeza, se estimule su memoria y sus ganas de expresarse.

Los cuentos infantiles son una buena forma de crear un lazo de unión con los niños, fomentar su imaginación y su creatividad, ahuyentar los temores y en muchos casos hacerles sentir más valientes al inspirarse en sus personajes favoritos. (p.1)

Para este caso en particular, la investigación se centró en la población invidente en los primeros grados de escolarización; esencial, para que los niños exploren y desarrollen la

creatividad, la motivación, se integren al ambiente escolar y tengan el primer acercamiento al proceso lectoescritor.

De manera que el cuento como herramienta pedagógica en el proceso lectoescritor y la creación literaria en niños con limitación visual, sirva como mecanismo didáctico para favorecer la inclusión en el aula en la sede Enriqueta Solano de la I.E. Departamental Tierra de Promisión.

Formulación de la pregunta problema

El contexto descrito anteriormente conduce al planteamiento de la siguiente pregunta de investigación:

¿Es el cuento una herramienta pedagógica que estimula y fortalece el proceso lectoescritor en estudiantes con discapacidad visual de preescolar y primero de primaria de la I. E Departamental Tierra de Promisión Sede Enriqueta Solano?

Objetivos

Objetivo General

Estimular y fortalecer el proceso lectoescritor y la creación literaria a través del cuento como herramienta pedagógica a estudiantes con limitación visual de preescolar y primero de primaria de la Institución Educativa Departamental Tierra de Promisión sede Enriqueta Solano de la ciudad de Neiva.

Objetivos Específicos

- Fortalecer procesos de comunicación a través de la narración oral como primera instancia a la enseñanza de lectoescritura.
- Estimular procesos de sensibilización en percepción sensorial, fundamental en el proceso cognitivo.
- Incentivar a los estudiantes con discapacidad visual en la enseñanza de la lectoescritura a través de actividades pre-braille.
- Brindar herramientas didácticas a los estudiantes para la enseñanza del braille.
- Desarrollar actividades en código braille.

Marco referencial

Estado del arte

A continuación se presentan algunos trabajos de investigación que abordan una temática similar:

Nivel internacional

Ortíz (1994) quien plantea una perspectiva amplia, global y flexible de lo que puede suponer el libro en el marco de una educación inclusiva como medio esencial de expresión y comunicación. Enmarcando el tema de retraso en comunicación lingüística desde una

perspectiva didáctica. A partir de esto, manifiesta que siendo el lenguaje un vehículo mediante el cual se puede entrar en contacto con los demás, se considera imprescindible el libro desde la edad temprana. Pues ello facilitará el desarrollo lingüístico, el desarrollo afectivo y el desarrollo social, en niños con problemas de comunicación. De este modo, el objetivo del libro es reducir la distancia entre el niño con limitaciones y el aprendizaje; proporcionando información y nuevo vocabulario que otros han adquirido a través de las vías visuales o auditivas.

Rosas, Strasser y Zamorano (1995) quienes desarrollaron y evaluaron en forma preliminar un sistema multimedial diseñado para apoyar al proceso de enseñanza de la lectoescritura en niños ciegos, cuyo propósito fue, superar las dificultades a la falta de motivación y la enseñanza de lectura y escritura en braille. Exponiendo que, la adquisición del lenguaje en los niños ciegos presenta un retraso, especialmente en la asociación de fonemas con referentes externos, debido a la falta de experiencias con objetos.

Ruiz (2000) plantea que los niños con limitación visual tienen la posibilidad de encontrar en la lengua escrita un medio de comunicación, siendo necesario desarrollar una serie de habilidades que es preciso trabajar con la compañía de maestros y padres, donde el niño aprenda: reconocimiento del braille como la expresión de su lectoescritura, reconocimiento táctil y fortalecimiento de habilidades motoras. Esto, como un primer paso dentro del proceso de aprendizaje.

Es por esta razón, que las experiencias sensoriales del niño con limitación visual, juegan un papel importante en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, siendo los cuentos

infantiles un método de estrategia, que forma parte integral de la formación de niños y niñas con limitación visual, para acercarlos a una lectura más completa del mundo que los rodea.

León (2014) afirma que el material pedagógico para estudiantes con discapacidad visual, debe tener diferentes características como: texturas, señalización y texto en tinta y braille, para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de lectura y escritura, por ende es necesaria la creación de herramientas que fortalezcan la comprensión y motiven la creatividad y el interés del estudiante; buscando además, concientizar a maestros sobre la necesidad de crear espacios lúdicos que contribuyan a un aprendizaje autónomo desde la primera infancia.

Sanz (2016) plantea la importancia de las actividades preparatorias necesarias para el aprendizaje del braille. Para ello, es necesario una formación específica para el desarrollo de las habilidades sensoriales como: esquema corporal y lateralidad. Sin embargo, las Instituciones Educativas en la actualidad están disminuyendo la producción de textos en braille, razón por la cual requiere que el maestro construya elementos suficientes para la construcción del conocimiento; teniendo en cuenta el diagnóstico funcional del estudiante, la evolución de su patología, su contexto sociofamiliar, su motivación y habilidades.

Nivel regional

Flor y Medina (2016) afirman que los estudiantes de la I.E Enrique Olaya Herrera, que han vivenciado el desplazamiento, presentan implicaciones psicosociales y a partir de ello se

evidenciaron factores resilientes como autoestima, autonomía, humor, creatividad y empatía. Siendo la investigación un insumo para proponer un programa de inclusión educativa con esta población desde las capacidades y la resiliencia.

Polania, Bonelo y Gonzáles (2016) plantean que existe la necesidad de una formación inicial donde permita que el profesional en educación, actúe con calidad y calidez en los diversos contextos a los que se sumerge; haciendo énfasis en la importancia de la práctica y contacto con las diferentes poblaciones vulnerables, ya que generarían en las maestras, inquietudes, sobre el verdadero sentido del ser maestro, donde se permita conocerse, construirse y reconstruirse constantemente, consolidando su universo de saber y de ser, confrontando continuamente su accionar y reviviendo espacios de crítica y reflexión. En definitiva, un maestro que se forme en la medida que sea capaz de coexistir con la diversidad.

Santofimio y Devia (2017) aseguran que debe existir una actitud favorable, optimista, comprometida y de legítimo interés por parte de los docentes hacia la inclusión educativa, pero basada más en aspectos formales o legales, que en aspectos curriculares o metodológicos. Ultimando que es de gran importancia recibir capacitaciones específicas sobre el tema y recibir más apoyo institucional y familiar.

Flórez, Pastrana y Perdomo (2017) expresan que la Universidad Surcolombiana debe proyectar un plan de mejoramiento desde los proceso de apoyo que incluyen la provisión de recursos necesarios en los procesos estratégicos, misionales y de misión, análisis y mejora; donde articule un trabajo encaminado a crear una política de educación inclusiva logrando así

minimizar las barreras para el aprendizaje, realizando capacitaciones en torno a la adquisición de un lenguaje inclusivo (lenguaje de señas, el braille, entre otros) a los funcionarios que hacen parte de la vida universitaria el cual se evidencia que los desconocen pero tiene actitud positiva frente al tema.

Quintero y Cangrejo (2017) manifiestan que es más fácil mejorar el ambiente escolar teniendo en cuenta la inclusión religiosa a partir del reconocimiento que en todas las religiones existen algunos puntos de convergencia entre ellas, las cuales permiten entablar algunas acciones que vinculen a todos los estudiantes desde la autonomía, la pertinencia y la participación. Reconociendo que los estudiantes tienen unas concepciones religiosas diferentes que deberían ser incluyentes, ya que en muchas de las prácticas que realizan se vislumbran principios fundamentales que nutren a la humanidad.

Galindo y Sierra (2017) establecieron que el tipo de experiencias de acompañamiento familiar que han desarrollado los padres de niños(as) con discapacidad auditiva es el resultado del poco conocimiento que presentan las familias frente a la condición de discapacidad de sus hijos. Asimismo, la no asimilación de la lengua de señas como lengua materna, la situación de vulnerabilidad económica y la mirada de los docentes que difiere con las experiencias de acompañamiento narradas por los padres son factores que impiden tener un acompañamiento adecuado entre padres de familia y escuela.

Marco Teórico

Conceptualización de la discapacidad visual. El diagnóstico oftalmológico, implica definir en una primera instancia qué es la discapacidad visual. Según, Ramírez (2010) la discapacidad visual es una condición que afecta directamente la percepción de imágenes en forma total o parcial. Por su parte, la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE, 2015) habla de personas con deficiencia visual al señalar a aquellas personas que con la mejor corrección posible podrían ver o distinguir con gran dificultad algunos objetos a una distancia muy corta, a diferencia de las personas con ceguera que no ven nada en absoluto o solamente tienen una ligera percepción de luz. En otras circunstancias, lo que se ve afectada en estas personas es la capacidad para identificar los objetos situados enfrente o, por el contrario, para detectarlos cuando se encuentran a un lado, encima o debajo de los ojos.

Para este caso en particular, el tipo de ceguera que presentan los dos estudiantes según su diagnóstico médico es una afección en la retina, llamada retinopatía del prematuro o fibroplasia retrolental el diccionario de la ONCE creado por Cebrián (2003) define esta afección de la siguiente manera:

Se presenta en bebés prematuros al aplicarles altas concentraciones de oxígeno en la incubadora. Como consecuencia, crece excesivamente el tejido de cicatrización en la zona posterior del cristalino o aumenta los vasos sanguíneos en la retina, produciendo una disminución de la agudeza visual, miopía graves, cicatrices y desprendimiento de retina, con pérdida de campo visual y posible ceguera. (p.10)

Por tanto, el diagnóstico médico es de gran importancia en el proceso de aprendizaje pero no es un impedimento para el desarrollo de la misma.

La Inclusión en la educación de las personas con Discapacidad Visual reflejada en la Historia. La educación siempre ha sido un factor apremiante en el ser humano, porque le permite abrir las puertas hacia nuevos conocimientos y nuevas formas de crear. Por consiguiente, la educación es uno de los pilares que siempre está presente desde las primeras etapas de la infancia y es a través de ella en la cual se forman seres humanos íntegros, socialmente comprometidos con su entorno. Cabe mencionar que la educación a lo largo de la historia de la humanidad, se ha visto restringida para ciertas personas; ejemplo: personas de bajos recursos o personas con algún tipo de discapacidad.

Para hondar un poco en la lucha que han tenido las personas con discapacidad y haciendo hincapié en las personas con limitación visual, se inicia desde la prehistoria; donde si un niño nacía ciego se le consideraba que era un maldición y como consecuencia eran marginados y rechazados, dado que representaban una carga para la familia. Es así, como el nacimiento de un niño ciego genera supersticiones, así lo explican (Martínez, 2000) “el miedo y la superstición provocaron la aparición en el hombre primitivo de la idea de culpa, de ahí que se consideraba que el nacimiento de un niño o niña con ceguera era símbolo de malos pasados por lo que los progenitores debían ser castigados”. (p.9)

En cuanto al imperio griego y romano, llegaron a existir leyes que alentaban al homicidio de los niños ciegos; no obstante, a la par, se reverenciaba a los poetas, filósofos y sabios que habían perdido la visión a edad tardía (Jan, Freeman y Scott, 1977). Por otra parte, durante el Imperio Romano se valoraba el tacto de las personas ciegas permitiéndoles trabajar como masajistas en las termas y en las fábricas de monedas; mientras que en Japón sólo a ellas se les reservaba el ejercicio de la fisioterapia (Montoro, 1991). Lo mismo acontecía en China y en Corea en donde a los invidente se les permitía ejercer como cantantes, músicos, masajistas o practicar la acupuntura (Stuckey, 2000). Referentes históricos como los anteriores, aclaran

el contexto a nivel mundial en el cual se han visto afectados o beneficiados las personas con limitación visual.

En Francia, con los cambios sociales, culturales y filosóficos a causa de la Revolución Francesa, marcaron un nuevo horizonte en el desarrollo y la educación de las personas con discapacidad. Denis Diderot, escritor y filósofo; Nicholas Saundersen, matemático, y la pianista y profesora de música María Von Paradis. Se asombraron por la capacidad que poseían algunas personas ciegas en aprender, cuestionando si en verdad estas limitaciones eran excepcionales (Herrero, 2015).

Igualmente, el personaje más influyente y comprometido por educar e incluir a las personas con limitación visual, fue Valentin Haüy, a quien se conoce como “el padre de la educación de las personas ciegas” quien en 1784 fundó en París, el Institute Nacional des Jeunes Aveugles, (Instituto Nacional de Jóvenes Ciegos) donde crearon diversos métodos de lectura y escritura táctiles que posteriormente Louis Braille (1809-1852) se encargaría de desarrollar y perfeccionar; tomando inspiración en un llamado método de escritura oculta diseñado por el militar francés Charles Barbier (1767-1841) dicho sistema consistía en un paralelogramo que contenía seis columnas en el que se representaban los 36 fonemas de la lengua francesa y se utilizaba una pizarra y un punzón para marcar las letras con la finalidad de que los soldados pudieran comunicarse en el campo de batalla. Louis Braille pensó que este método en particular le podría servir a él y a sus compañeros para realizar las actividades escolares del instituto, así redujo los doce puntos del sistema de Barbier a seis para que fuesen más fácilmente percibidos con la yema de los dedos (Herrero, 2015).

En el marco de acción mundial de la educación inclusiva, cuyo propósito es el derecho humano a la educación, consagrado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1949, involucra, el proceso de reducir la exclusión y aumentar la participación de estudiantes

que presentan alguna discapacidad. Asimismo, apunta a eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes que puedan estar en situación de desventaja (Gobernación del Huila, Cormidi de Garzón, y Universidad Surcolombiana, 2015).

Políticas Educativas en Colombia (1991-2009)

A partir de la constitución de 1991 el sistema educativo colombiano ha implementado leyes y decretos, todo encaminado a una transformación educativa. Por lo tanto, hizo que el Estado se preocupara por otros temas que requerían igual intervención en el tema, por ejemplo: la calidad de la educación, las relaciones intrafamiliares, entre otros (Hurtado y Agudelo, 2014).

A continuación se presenta un breve recorrido de las políticas educativas en Colombia, entre los años 1991-2009:

Año	Políticas	Características principales
1991	Constitución Política de Colombia (Art. 13, 44, 47, 68)	Protección contra abusos y Maltrato. Derechos fundamentales: salud, familia, empleo, educación.
1994	Ley 115: "Ley General de Educación" (Cap. I Art. 46, 47, 48)	"Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos"
1996	Decreto 2082 (Art 6, 7, 8)	"Adecuaciones curriculares, organizativas, pedagógicas, de recursos físicos, tecnológicos, materiales educativos, de capacitación y perfeccionamiento docente (...)"
1997	Ley 361(Cap. II; Educación)	"Se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones"
2002	Ley 762 (Aprueba Convención OEA, 1999).	"Adoptar medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, necesarias para eliminar la discriminación contra las personas con Discapacidad"
2007	Decreto 470 Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital	"Por el cual se adopta la Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital". Desde un enfoque de Derechos y apuntando a diferentes dimensiones y escenarios.
2009	Decreto 368	"Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva".
2009	Ley 1348 (Aprueba Convención ONU 2006)	Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.

Fuente: tomado del documento **LEGISLACIÓN QUE FAVORECE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**. Carol Andrea Bernal Castro.

Además de lo mencionado en la actualidad se observa que durante los últimos cuatro años, el tema de la inclusión se ha dinamizado en las entidades territoriales. En varias de ellas se cuenta con una oferta educativa organizada y con una clasificación de las mismas por niveles, de acuerdo con la gestión que han desarrollado para atender a estas poblaciones. Además, se está transitando de un modelo de integración a otro de inclusión de los estudiantes con discapacidad y ese concepto pretende que la escuela se transforme y que la gestión escolar se modifique para responder a sus condiciones particulares (Hurtado y Agudelo, 2014).

Enfoque Pedagógico. La escuela Reggio Emilia surgió después de la II Guerra Mundial, en Italia, fue impulsada por viudas motivadas por la esperanza de crear una sociedad mejor a través de una educación para los niños. Loris Malaguzzi periodista y educador, lee una

pequeña nota sobre la historia de Reggio Emilia y decidió participar desde sus comienzos en el proyecto de educación, fijó su residencia en la comunidad y llegó a ser el generador y creador, de esta visión educativa distinta y renovadora (Correa y Estrella, 2011).

El enfoque de Reggio Emilia es una propuesta educativa que brinda la posibilidad de ver a los niños como un ser lleno de potencialidades, capaz de crear y construir su aprendizaje. Por ende lo ideal es que los niños se les propicien ambientes en el cual desarrollen satisfactoriamente sus habilidades. En palabras de Loris Malaguzzi, se trata de hacerlo “rico en potencial, fuerte, poderoso y competente.” (Bursahn y Rinaldi, 2007, p.10) Altablero (2007b) expresa que “la educación debe liberar la energía y las capacidades de la infancia, así como promover el desarrollo armónico de los niños en todas las áreas: la comunicativa, social, afectiva, y un pensamiento crítico y científico.” (p.1)

Por otra parte tiene gran relevancia el papel del docente ya que este juega un rol esencial como orientador y motivador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en su capacidad para mejorar y capacitarse brindando una buena interacción con sus estudiantes en su ambiente escolar. Así lo describe Correa y Estrella (2011). Asociándolo al aporte pedagógico:

El papel del docente dentro de esta metodología es el de formación continua, el docente tiene que sentir la necesidad de capacitarse cada día más, provocando cambios en las acciones. Un niño capaz, necesita un maestro o maestra capaz. Los maestros también aprenden, no solo los niños y las niñas. Es necesario mantener la inquietud por la investigación. El aprendizaje y la documentación pedagógica es un material valioso para los maestros, pero también para los niños y las familias y para quienes deseen aproximarse a las estrategias de pensamiento de los niños. (p.19-20)

Para el desarrollo de la investigación se tuvo en cuenta el aporte de Reggio Emilia, la cual exalta la personalidad del niño, la importancia del entorno y de la participación contigua de padres y maestros en su educación.

Es decir que es el niño el objeto principal del enfoque y es en torno a él que se prepara el ambiente, las personas se relacionan con él, como maestros y las familias deben también sentirse bien para brindarle un entorno apropiado para que se desarrolle en él todas sus potencialidades. Es importante por lo tanto la participación de todos los miembros que están involucrados en el proceso educativo del niño (Correa y Estrella, 2011, p.23).

Lo anterior, encaminado a generar un aprendizaje significativo y en el cual al estudiante se le brinde una educación de calidad, que contribuya a formarse como un ser humano libre, creativo y crítico.

La Lectoescritura en la Educación Infantil. La lectura y la escritura son pilares fundamentales en el proceso de comunicación de la vida diaria, de ahí resulta necesario favorecer su desarrollo desde una edad temprana. En efecto, el aprendizaje de la lectoescritura no es una tarea sencilla, es un proceso largo y complejo que se construye a lo largo de la vida; por consiguiente el profesor tiene que crear estrategias que motiven e incentiven la lectura y la escritura (Cano, 2015). En este sentido, es pertinente tener conceptos claros de la lectura y la escritura; la primera entendida como la forma de comprender el texto y saberlo interpretar aportando nuestros conocimientos, integrándola en el aula como algo esencial de la vida; la segunda como las representaciones de ideas y pensamientos a través de signos por medio del papel u otro material (Cano, 2015).

Desde esta noción, se habla de un proceso de lectoescritura que conlleva a una serie de fases que hay que seguir, donde la experiencia táctil, visual y auditiva es el camino óptimo para la adquisición de información. De manera que crear metodologías que faciliten y permitan al niño familiarizarse con un proceso lector y escritor es vital para la educación infantil. Garton y Pratt (1991) citado por Cano (2015, p. 17), afirman que la escuela debe promover el autodescubrimiento para generar un aprendizaje en los niños junto con la curiosidad, para desarrollar nuevas habilidades y descubrir nuevos conocimientos. La adquisición del lenguaje escrito está unida al lenguaje oral, por lo que el aprendizaje lectoescritor depende de los conocimientos previos que tengan los niños sobre estos, al igual que el desarrollo de la conciencia metalingüística.

Sensibilización. Las personas ciegas perciben el mundo de una manera muy diferente al de los videntes, porque tienen otras maneras de captar el mundo. Para las personas con discapacidad visual, los estímulos sensoriales no visuales son más significativos y su percepción se organiza de forma diferente, para que la información sea más útil. Por eso, nos puede parecer que una persona que no ve tiene más agudeza auditiva o táctil. Simplemente, es que necesita aprovechar al máximo la información que recibe (Educación inclusiva, 2015, p.1).

Por ende, tienen un ritmo diferente de aprendizaje al de los videntes porque la información que reciben es incompleta, debido a que perciben utilizando los sentidos de la audición y el tacto siendo estos analíticos y no muy precisos. Por consiguiente, es primordial que a los niños invidentes desde el primer día de vida se les incentive y fortalezca la parte sensorceptiva para que puedan conocer el mundo través de sus manos, despertando así la curiosidad y el deseo de aprender.

Algunas de las actividades que fortalecen este proceso son:

- Desplazamiento y orientación de brazos de izquierda a derecha y viceversa: fundamental para que los estudiantes puedan orientarse en el espacio.
- Coordinación digito-manual: para esto se trabajó con rompecabezas de figuras tridimensionales, con juguetes didácticos de ensartar piezas y figuras geométricas. Al igual que, picar sobre papel, manipular las hojas de papel de diferentes maneras: arrugar, rasgar, doblar, recortar y dibujar.
- Reconocimiento de objetos tridimensionales: se trabajan nuevas figuras, formas y texturas de objetos, con el fin de crear una imagen mental sobre ellos.

Expresión oral. La expresión oral es importante para que los niños aprendan a expresar y comunicar sus ideas y sobre todo para que adquieran un mejor uso del lenguaje. Por ello es imprescindible que desde pequeños fortalezcan y enriquezcan su comunicación, porque éste les va permitir comunicar y expresar sus ideas al mundo, ello les da seguridad de sí mismo al hablar. Pero lograr que los niños invidentes se sientan seguros a la hora de expresarse frente a los demás, no es una tarea fácil, ya que algunos de estos estudiantes sienten inseguridad y debilidad en el proceso de comunicación debido a su limitación.

Por consiguiente, para que todo ser humano aprenda poco a poco el proceso de lectoescritura, es primordial el buen desempeño en el habla. De manera que, se debe fortalecer la expresión oral, el cual se desarrolla y se enriquece en los primeros años de vida, siendo ésta competencia, indispensable en el fortalecimiento del proceso lectoescritor.

En consecuencia, para mejorar y fortalecer esta etapa de expresión oral, se desarrolla las siguientes actividades:

1. Dialogo sobre el entorno familiar que acompaña al estudiante. El maestro se involucra como agente de confianza.
2. Narración oral por parte de las docentes, en el cual los estudiantes participa activamente en las narraciones, generando de esta manera confianza y participación activa.

Aportes al proceso de lectoescritura en niños con limitación visual. En la actualidad la lectura y la escritura se ven como procesos en los que se pasa por varias etapas, que no necesariamente corresponden a la edad, sino que están ligadas con el ambiente que rodea al niño y que fortalecen de manera significativa en el proceso de comunicación (Ruíz, 2000). De manera que, los niños y niñas que presentan discapacidad visual pueden presentar un atraso lingüístico que afecta directamente a la comunicación y el aprendizaje sobre el mundo que los rodea. A partir de ésta, es evidente que la lectura para niños con limitación visual es una actividad muy compleja que incluye varias habilidades perceptivas (visuales y auditivas) y procesos cognitivos (percepción, memoria visual, identificación de palabras, procesamiento sintáctico y semántico, interpretación y comprensión lingüística) (León, 2014), que exigen al estudiante fortalecer la percepción visual en cuanto a fijación, localización, exploración y seguimiento de estímulos. Asimismo en la escritura, en donde actualmente se utiliza el sistema Braille. De ahí que el estudiante ciego o con baja visión irreversible puede leer mediante un método lógico de puntos en relieve distribuidos en (2) columnas de (3) puntos para cada símbolo o letra, en el cual a través del tacto con las yemas de sus dedos puede sentir y leer los caracteres impresos en alto relieve (León, 2014).

Por lo anterior, educar el tacto en edades tempranas es imprescindible en el proceso de formación, pues por medio de éste se analiza objetos para luego integrar la información

utilizando las manos correctamente y de forma coordinada. Así pues, al igual que su compañero vidente, el niño o la niña invidente tiene gran capacidad para observar e investigar, ya que el tacto, el oído, el olfato, el gusto, y el sentido cinestésico le proporcionan sensaciones y, por tanto, imágenes sensoriales. Evidentemente no serán imágenes visuales, sino que serán imágenes mentales y sensoriales (auditivas, táctiles, olfativas, gustativas o cinestésicas), que pueden ser evocadas en ausencia del objeto o la situación real que las provocó (Educación Inclusiva, 2015). A esto se le domina plasticidad cerebral la cual, López (2009) afirma que es “la propiedad que tienen las células de reorganizar sus conexiones y modificar los mecanismos implicados en su comunicación con otras células” (p.2). Es decir, que la necesidad de utilizar el tacto para acceder al entorno y el oído para funciones como orientarse en el espacio, es debido a la plasticidad cerebral, ya que ésta especializada neuronas cumplen funciones distintas a las que no estaban prediseñadas, cuando falta la visión.

Del mismo modo, la neurodidáctica es primordial en el desarrollo de las capacidades cognitivas de los niños, siendo ésta la encargada de conciliar la ciencia y la educación; intentando configurar el aprendizaje de la forma que mejor encaje en el desarrollo del cerebro, proceso en el cual se crea estrategias didácticas en donde sea relevante las emociones y la motivación que son determinantes a la hora de dirigir la atención, pues, es la que decide lo que se archiva en los circuitos neuronales (ONCE, 2015).

En definitiva, los niños con limitación visual no solo necesitarán fortalecer habilidades que le permitan conocer el entorno por el hecho de no ver, sino también, unas adaptaciones de carácter didáctico que le permitan acceder a la información y la observación a partir de materiales adaptados al sistema braille. Momento en el que se debe procurar que los libros sean abundantes con materiales en textura y en relieve, realizando lecturas significativas partiendo siempre de los conocimientos previos. Esto generará confianza e interés por la

lectura, por lo cual, se puede decir que la estimulación temprana del lenguaje en todos sus aspectos (expresivo y comprensivo) y entre más experiencia tenga el niño con el entorno que lo rodea favorecerá a la adquisición de la palabra escrita en braille, subsanando el atraso lingüístico y permitiendo la integración del niño invidente a la sociedad.

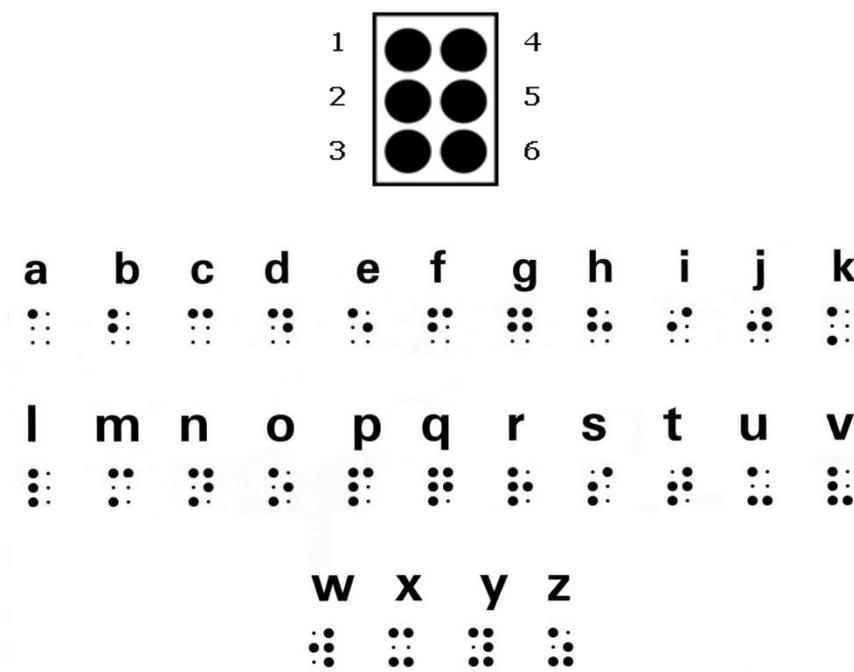
El sistema Braille como medio de comunicación. El maestro como mediador en el proceso de aprendizaje al igual que el estudiante, deben reconocer que el Braille es el medio facilitador en la comunicación y en el contexto escolar, propiciando un ambiente de inclusión a partir de la lectura y la escritura.

Además, al trabajar este sistema en el aula de clases es necesario que el estudiante adquiera conceptos previos para que reconozca conceptos básicos de desplazamiento como: arriba, abajo, derecha, izquierda y diagonales. Esto ayudará a familiarizarse y orientarse.

El braille es un sistema de lectura digital, que se lee con los dedos de ambas manos, principalmente con los dedos índices. Estos se desplazan por la línea de izquierda a derecha reconociendo los diferentes grafemas de cada palabra y la asociación resultante entre sí. (Martínez y Polo, 2004). Fundado por el francés Louis Braille a mediados del siglo XIX e implementado desde el año 1852; el sistema se compone de un llamado signo generador como fuente y matriz de todos los caracteres del Braille, su estructura forma una figura rectangular conformada por seis (6) puntos en relieve dispuestos en dos (2) columnas de tres (3) puntos cada una, cuya combinación da como resultado la suma de los 64 caracteres correspondientes a la letras del alfabeto (Martínez y Polo, 2004).

Las siguientes imágenes explican, la estructura del signo generador y todo el abecedario en Braille, teniendo en cuenta que los puntos en negrilla corresponden a la numeración

correcta de cada letra y los otros puntos completan los seis (6) caracteres que se tienen en cuenta a la hora de escribir (León, 2014).



Candi, 2014. Tomado de <https://brainly.lat/tarea/386255>

A partir de estos sustentos teóricos se logra establecer que la lectura y la escritura son procesos que favorecen en la comunicación lingüística, fundamentales al desarrollo cognitivo en los niños con discapacidad visual. De manera que, permitir el acercamiento al código Braille de manera significativa, práctica y como una experiencia normal, al igual que las letras en tinta, puede facilitar su uso y despertar en los estudiantes con discapacidad el hábito lector y escritor. Por tal razón, es importante que la labor del maestro y la familia como agentes facilitadores del aprendizaje, generen estímulos significativos que aporten a la inclusión y la autonomía del estudiante, esencial en los primeros años de vida escolar.

Metodología

La intervención para llevar a cabo dicho proyecto fue con el fin de solucionar un problema y ayudar a la población de niños invidentes del grado pre-escolar y primero de primaria a estimular y fortalecer el proceso lectoescritor en braille.

Tipo de investigación

La investigación es cualitativa dado que se interesa por la vivencia concreta en su contexto natural; de un entorno social y educativo en particular. El método de la investigación es estudio de caso ya que se tuvo en cuenta el nivel de escolarización (pre-escolar y primero de primaria) que oscila entre edades de 5 a 8 años correspondiente al inicio de la etapa escolar. Para Rodríguez, Gil y García (1999): “el estudio de caso implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés.” (p.92)

Técnicas de investigación

Las técnicas empleadas para la recolección de datos se realizaron de acuerdo a unos pasos delimitados propuestos por Montero y León (2001) para el estudio de caso, el cual consiste en cinco fases:

1. La selección y definición del caso.
2. Elaboración de una lista de preguntas.
3. La localización de las fuentes de datos.
4. El análisis e interpretación.

5. La elaboración del informe.

Instrumentos de recolección de la información

Para la recolección de la información e iniciar con la investigación, se utilizaron los siguientes instrumentos:

- **Observación participante:** se conoció el contexto de los estudiantes en la I.E.
- **Fuente primaria:** Se utilizaron algunos artículos científicos y trabajos de grado que aportaron en el proceso investigación.
- **Diario de campo:** se registró el proceso de intervención que se realizó en la investigación.
- **Intervención:** a partir de la situación problema, se llevó a cabo el desarrollo e implementación del material didáctico, adaptación del cuento al braille y los talleres correspondientes para el proceso de lectoescritura.
- **Recolección de evidencias:** fotografías, material filmico y creación literaria.

Marco Contextual

La investigación se desarrolló en la I.E Departamental Tierra de Promisión (2013) la cual vincula a niños y jóvenes con limitación visual y de baja visión. La Institución se encuentra ubicada en la ciudad de Neiva y ofrece el servicio educativo tanto en preescolar, básica primaria, educación media académica y educación técnica; en jornada mañana y tarde. Su acta administrativa de creación es el:

Decreto 1408 de 2002 de la Gobernación del Huila y con reconocimiento oficial según Resoluciones 067 de marzo 25 del 2003 y 313 del 25 de agosto de 2003 para

los niveles de: pree-escolar, educación básica, educación media académica y media técnica emanadas de la alcaldía. (p.1)

La sede “Enriqueta Solano Duran” ubicada en la carrera 7ª No. 16-40 de la misma ciudad; brinda el servicio educativo en preescolar y primaria en las jornadas mañana y tarde.

Actualmente hay nueve (9) estudiantes con problemas visuales; seis (6) presentan ceguera completa y tres (3) presentan baja visión; todos los estudiantes en la jornada de la mañana.

De manera que en las primeras etapas de escolarización (pre-escolar y primero) se adaptan a un mundo totalmente nuevo en donde deben reconocer la escuela, los profesores y personal de apoyo. Eventualmente, se conoció que la sede Enriqueta Solano Durán no cuenta con el apoyo del Instituto Nacional para Ciegos (INCI) el cual es el encargado de dotar a las Instituciones Educativas de material didáctico para una mejor enseñanza. Por tanto, hay dificultad en el proceso lectoescritor como consecuencia de la falta de estímulos, asociado a las pocas herramientas didácticas que los estudiantes tienen para que su aprendizaje.

Por consiguiente, el proyecto se desarrolló para poder solventar los problemas mencionados, haciendo hincapié en el desarrollo del proceso lectoescritor en dos (2) de los niños invidentes recién integrados al proceso de escolarización.

Población

Los estudiantes con limitación visual que están en el proceso inicial de escolarización; entre edades de 5 a 8 años, pertenecientes a un estrato socioeconómico bajo y con familia de múltiples constituciones.

Muestra

La muestra seleccionada para la investigación estuvo conformada por dos estudiantes invidentes: uno (1) de grado pre-escolar y uno (1) de grado primero de primaria de la sede Enriqueta Solano Durán de la Institución Educativa Departamental Tierra de Promisión.

Unidad de análisis

- El cuento como herramienta pedagógica que estimula y fortalece el proceso lectoescritor en los estudiantes invidentes de los grados pre-escolar y primero de primaria.
- Acercamiento al aprendizaje del código Braille a los estudiantes.

Unidad de trabajo**Desarrollo de la investigación**

La investigación se desarrolló en tres (3) fases distribuidas así:

1. Etapa diagnóstica

Una vez delimitada la población con la cual se buscaba trabajar la propuesta pedagógica, se llevó a cabo durante (2) dos semanas una observación pedagógica en el aula, en la cual se pudo conocer e interactuar con el cuerpo docente y de apoyo con el que cuenta la institución, así como también conocer el proceso de aprendizaje de los niños con limitación visual, determinando las necesidades, expectativas y fortalezas que poseen. Por lo que se evidenció que era necesario crear herramientas y secuencias didácticas que estimularan y fortalecieran la lectura y la escritura en Braille, estableciendo espacios en donde se involucre al niño invidente en el aula con sus compañeros videntes.

Asimismo, se indagó sobre el proceso de acompañamiento académico y psicológico que brinda la institución a estudiantes con limitación visual, por ende, se realizó una serie de entrevistas a docentes, tiflólogas, psicólogos, fonoaudiólogos y padres de familia con el fin de conocer qué papel juega cada uno de ellos en el proceso de escolarización a partir de su área de conocimiento. Es así como se conoció que los docentes no están completamente formados para trabajar con población que presenta discapacidad visual, sin embargo, la experiencia y el compromiso que tienen con esta población conlleva a una formación personal de todo lo relacionado al braille, de manera que: con la ayuda de psicólogos, fonoaudiólogos y tiflólogos los estudiantes reciben apoyo emocional para enfrentar su limitación de la mejor manera les ayudan a mejorar sus habilidades y brindan un acompañamiento en el aula; no obstante la falta de apoyo por parte del INCI (Instituto Nacional para Ciegos) ha generado la escases de nuevas metodologías y herramientas necesarias en el proceso de escolarización; del mismo modo, se observó la falta de compromiso que tienen algunos de los padres de familia en el acompañamiento de enseñanza en el estudiante con limitación visual.

En definitiva, gracias al procedimiento que se ejecutó, se llegó a la conclusión de que era necesario crear secuencias didácticas que permitieran al niño invidente potencializar su percepción y la lectoescritura, a través de herramientas didácticas (libro de sentidos, caja braille, fichas en tinta y braille) y de un cuento adaptado al Braille, que favorezcan el aprendizaje de los niños y complementen la labor docente.

2. Etapa de intervención

2.1.Herramientas

2.1.1. Cuento: en la actualidad, el cuento ha sido base fundamental en el proceso de enseñanza desde la temprana edad, brindando no sólo conocimientos básicos de lectura y escritura, sino que también motiva y despierta el interés del estudiante por conocer distintos contextos que lo rodean. Aumentando su creatividad.

De ahí, que en muchos de los cuentos el niño se puede identificar con las emociones de los protagonistas, el conocer el desenlace y lo que va ocurriendo a lo largo de la historia, supone tener argumentos para afrontar sus propios miedos, con una sensación de mayor control, fomentando a la autonomía.

Por esta razón, se utilizó una herramienta pedagógica fundamental como lo es el cuento para fortalecer el proceso lectoescritor en niños con limitación visual de preescolar y primero de primaria. Brindándoles así de una manera divertida, estrategias que los familiaricen y fortalezcan en la lectura y escritura del Braille.

Teniendo en cuenta lo anterior, y siguiendo las sugerencias del libro *la didáctica del braille*. Se realizó un cuento adaptado al Braille llamado *Vaya apetito tiene el zorrillo* de la escritora Claudia Rueda, en el cual los protagonistas son animales “exóticos” como zorro, patos, cocodrilos y aves (flamencos, búhos, colibríes) en el

imaginario de los niños, y en donde el personaje principal de la historia participa en todas las situaciones que presenta el cuento. De manera que conserva la atención y el interés de los niños por la historia. Lo anterior, hecho en alto relieve y en diferentes texturas para permitir la sensibilidad del estudiante y así poder interactuar con el mismo, acercándolos a las imágenes reales que lo rodean. Asimismo, contiene adjetivos comunes como: el objeto grande, mediano y pequeño; nuevo vocabulario y escritura en braille.

Este cuento adaptado para el proceso de lectura en braille, se dinamizó con un libro de sentidos, elaborado en diferentes texturas y figuras encontradas en la cotidianidad del estudiante, fortaleciendo así sus habilidades sensoriales como primera instancia en el proceso lectoescriptor.

2.1.2 Caja de Braille: herramienta didáctica que sirve en el proceso de acercamiento al sistema Braille. La caja que cuenta con todas las letras del alfabeto en tinta y alto relieve, tiene 20 cajetines, cada uno con el signo generador y con 6 pines respectivos para la escritura en braille.

La elaboración de la caja de braille se realizó en dos meses pues no tiene las medidas convencionales de las cajas de braille que se encuentran en el mercado. Las medidas de ésta son: 60 centímetros de largo por 20 centímetros de ancho.

Consta de 27 fichas, cada una tiene una letra del alfabeto que están hechas de fomy por lo que tienen una textura suave para que los estudiantes reconozcan la forma de cada letra. Fueron elaboradas en madera con medidas de 5 centímetros de largo y 3 centímetros de ancho, en la parte superior, el fondo está pintado de color blanco para que la letra

resalte. Además, las fichas no están adheridas en la caja así que pueden ser manipuladas fácilmente.

Cuenta con una regla que tiene 3 centímetros de ancho por 55 centímetros de largo, esta regla está dividida en 10 cajetines, es una tabla que no está adherida a la caja. Cada cajetín tiene los 6 puntos del signo generador con sus respectivos pines, esto, para formar palabras en braille.

Materiales:

- ✓ Madera.
- ✓ Cortadora.
- ✓ Taladro con broca de
- ✓ Lijadora.
- ✓ Pintura blanca y negra a base de aceite.
- ✓ Letras de varios colores en minúscula.
- ✓ Palo de pino de medidas.
- ✓ Fomy negro y fomy escarchado.

2.1.3 Fichas: Se elaboró unas fichas didácticas las cuales tienen en la mitad la letra en tinta elaborada en fomy y en la otra mitad tienen en alto relieve la letra en Braille. Las fichas fueron elaboradas en madera, sus medidas son: 5 centímetros de largo por 3 centímetros de ancho.

Las fichas se ubican de manera vertical para poder hacer la división exactamente en la mitad, la primera mitad está la letra en tinta y en la otra mitad se encuentra la letra en braille. La letra en braille está hecha en alto relieve con puntos, ello hace posible que el

estudiante pueda aprender cada letra del alfabeto braille a través del tacto para mayor facilidad de aprendizaje.

Para la creación de las fichas fue necesario utilizar madera y tener una medida exacta para la creación de las fichas; se optó por una medida pequeña (5 cm de largo por 3 cm de ancho) para que fueran flexibles a la manipulación de los estudiantes. En total fueron 35 fichas todas con las mismas medidas, 27 de ellas para las letras del alfabeto y las restantes para los signos de puntuación.

Materiales:

- ❖ Madera.
- ❖ Letras de varios colores en fomy con medidas de 2 centímetros.
- ❖ Pintura blanca a base de aceite.
- ❖ Taladro con broca delgada.
- ❖ Lijadora.
- ❖ Ojitos pequeños de colores.
- ❖ Regla.

2.2.Lectoescritura

En esta etapa se realizó actividades pre-braille y braille, utilizando herramientas sencillas e innovadoras (cubetas de huevos y pimpones) que despertó el interés en los niños y facilitó el aprendizaje y el reconocimiento del signo generador como base fundamental para la comprensión del abecedario Braille.

De la misma forma, es importante familiarizar a los estudiantes con limitación visual desde temprana edad a reconocer las herramientas utilizadas en la escritura del Braille, como lo es el *punzón* y la *regleta*. De manera que, se recurrió a la *caja braille* como un

primer acercamiento a las herramientas antes mencionadas, para el aprendizaje tanto en lectura y escritura de las vocales, en el caso del estudiante de preescolar.

Asimismo, se realizó ejercicios de escritura con el estudiante de primero de primaria; formando palabras y oraciones tanto en papel (utilizando regleta y punzón) como en fichas braille. La primera fortaleció lo aprendido al abecedario en braille; y la segunda, despertó el interés del estudiante por leer. Eventualmente, se implementó el cuento adaptado al braille *vaya apetito tiene el zorrillo* que ayudó a trabajar y potencializar el proceso de pre-lectura, lectura y pos-lectura.

Finalmente se observó una actitud favorable de los niños frente al material, cada herramienta (cubetas y pimpones, caja braille, fichas braille y cuento adaptado) les facilitó el aprendizaje de la escritura del sistema braille y motivo a la lectura del mismo, permitiéndoles así acercarse al mundo que los rodea.

Resultados

Una vez desarrollado el proyecto en la sede Enriqueta Solano Durán en los grados preescolar y primero de primaria con los niños invidentes de cada grado, se observó que la implementación de esta propuesta fue de total agrado para los estudiantes con discapacidad visual, ya que se despertó el interés por aprender braille; siendo el material didáctico innovador al tacto, fortaleciendo así a la comunicación oral, al aprendizaje pre-braille y braille, al proceso de escritura y finalmente a la creación literaria.

Al mismo tiempo, las entrevistas que se llevaron a cabo con las diferentes personas que trabajan y se relacionan con los niños invidentes de la institución como lo son; las profesoras de apoyo (tiflólogas), profesoras titulares, psicólogas, fonoaudiólogo y los padres de familia,

dieron a conocer el rol que desempeña cada uno de ellos en el proceso de enseñanza. Es así como la propuesta metodológica empleada fue relevante en la primera etapa del proceso de escolarización, teniendo en cuenta que cada estudiante es único y por consiguiente tiene un estilo y ritmo de aprendizaje diferente. Por ende en esta investigación, los dos casos trabajados tuvieron resultados distintos, dado a la diferencia de edad, el nivel de escolarización, y a la etapa de aprendizaje en la que cada uno se encontraba. Por ejemplo en el primer caso, el estudiante de pre-escolar fortaleció su proceso sensorio-perceptivo, ya que recibió nuevos estímulos tales como: auditivos (audio cuentos), percepción táctil (figuras tridimensionales y libro de texturas) y percepción cenestésica (orientación espacial) aprendiendo a discriminar texturas, objetos y voces. Asimismo, comprendió los cuentos narrados en voz alta y supo responder a las preguntas con respecto a la narración. Por consiguiente fue un aprendizaje significativo para el estudiante porque todo ello hace parte de los primeros estímulos que debe recibir en su etapa de aprendizaje al sistema braille.

En el segundo caso, el estudiante de primero de primaria ya tenía idea de qué es el sistema braille, sin embargo, con las herramientas pedagógicas (cajetines de huevos, la caja braille y el libro de texturas y el cuento) pudo fortalecer su proceso de escritura, tanto, que escribió un cuento en braille llamado *Los superhéroes maravilla* el cual le permitió conocer nuevas letras del alfabeto y signos de puntuación que él aún no conocía. A tal punto que la docente titular evidenció con el cuento creado el avance favorable en el proceso lectoescritor del sistema braille.

Por último, el cuento como herramienta didáctica y la metodología utilizada, contribuyeron a la inclusión en el aula, generando nuevos espacios en donde los niños eran el centro en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, las docentes titulares y de apoyo de los grados respectivos conocieron actividades que pueden desarrollar en clases con los niños videntes e invidentes fortaleciendo y contribuyendo así el proceso de inclusión escolar.

Conclusiones

Implementar la narración oral como primera instancia en el proceso de aprendizaje lectoescritor en niños con limitación visual, creó espacios de interacción entre estudiantes y docentes, lo cual generó confianza en la participación y favoreció a la comprensión de lectura permitiendo desarrollar la imaginación de los estudiantes.

En el proceso de sensibilización, se pudo observar que el libro de los sentidos facilitó la creación de imágenes mentales sobre el mundo que los rodea, en el cual percibieron distintas figuras, texturas y tamaños que ayudaban en el desarrollo de la percepción sensorial. Siendo éste, un libro agradable para los estudiantes con limitación visual.

Las herramientas utilizadas en las actividades pre-braille como las fichas en braille, la caja de braille, pimpones y cubetas de huevos, permitieron motivar a la enseñanza de la lectoescritura y al reconocimiento del código braille como medio de comunicación; de manera que fueron indispensables en la implementación del cuento adaptado *vaya apetito tiene el zorrillo* en el proceso de lectura. Al igual que el libro de los sentidos y el cuento adaptado fue de total agrado por los estudiantes, ya que su estructura innovadora les permitió percibir distintas texturas y tamaños; facilitando la identificación de los distintos personajes del cuento, captando su atención y comprensión del mismo.

Asimismo, se observó que los docentes y el personal de apoyo son parte fundamental en la creación de nuevas metodologías y herramientas adecuadas que motiven a la enseñanza del código braille, de manera que fomenten espacios de inclusión para así poder brindar un aprendizaje significativo a los estudiantes con limitación visual.

Por otro lado, se evidenció que la falta de un material didáctico actualizado atrasa el proceso de aprendizaje al braille, sobretodo en el inicio de la etapa escolar donde es

indispensable el uso constante de herramientas didácticas que asombren y motiven al estudiante. Del mismo modo, las capacitaciones a docentes sobre el proceso de inclusión y los nuevos lenguajes (señas y braille) deben ser fundamentales en las escuelas inclusivas. En este caso el INCI es el que debe proporcionar material y capacitaciones a docentes de la sede Enriqueta Solano para optimizar un buen aprendizaje a estudiantes con limitación visual, sin embargo este instituto no cumple con los requerimientos que esta I.E. necesita para brindar un aprendizaje significativo e incluyente a sus estudiantes.

La mayoría de padres de familia son apáticos al aprender braille. Aunque la institución cumple con las jornadas de capacitación, los padres de familia de los estudiantes invidentes no asisten. Sin duda, la falta de compromiso en el proceso educativo es un factor que afecta el rendimiento académico de los estudiantes.

Finalmente, el material pedagógico implementado cumplió con las expectativas a los objetivos planteados para el proceso de enseñanza de la lectoescritura a niños con limitación visual. Ya que brindó espacios divertidos en la enseñanza y comprensión del código braille, fortaleció la comunicación y motivó a la creación literaria; generando confianza en ellos mismos como seres activos e indispensables de la sociedad.

Discusiones

Según nuestros resultados, evidenciamos la importancia de emplear una metodología y unos procesos de aprendizajes significativos para los estudiantes invidentes, porque así se les contribuye a formar y crecer como ejes fundamentales para la sociedad. Por consiguiente uno de los resultados que beneficio a dichos estudiantes, fue emplear con ellos el cuento como

herramienta pedagógica en el proceso lectoescritor y la creación literaria. Cabe resaltar que antes de iniciar dicho proceso, se llevó a cabo el desarrollo de otras actividades que son base fundamental para los niños invidentes. Las actividades fueron las siguientes: educar el tacto a través de ejercicios de discriminación de texturas que les permitió conocer el mundo que les rodea; mejoraron significativamente su expresión oral y corporal, como la de contar cuentos en voz alta delante del grupo. Al finalizar se notó que los niños se integraban y comunicaban más sus ideas con las docentes y sus compañeros.

Para obtener los resultados en el proceso lectoescritor se llevó una serie de materiales que motivaron y sirvieron de herramientas a los niños para hacer más ameno y significativo el proceso, culminando con uno de los resultados más impactantes de la investigación el cual fue la creación literaria de un estudiante, esto demostró lo esencial que es la motivación para ellos. Para obtener estos resultados significativos se tuvo en cuenta un enfoque pedagógico que contribuyera a cumplir con el objetivo de la investigación, por ende en este proyecto se tomó referencia el enfoque pedagógico de Reggio Emilia, en la cual los niños son el eje central en el proceso de aprendizaje.

De ahí que la investigación cuenta con sustentos teóricos, como por ejemplo (Cano, 2015) quien entiende lo complejo del proceso lectoescritor y por ende enfatiza en las estrategias creativas y significativas que el docente debe emplear con los estudiantes para que el aprendizaje sea ameno. Por ende a la hora de implementar todos los materiales y herramientas pedagógicas durante el desarrollo de la investigación pudimos evidenciar lo sencillo que se vuelve para el niño realizar ejercicios complejos de lectura y escritura en braille cuando cuentan con buenas orientaciones de los docentes y sobre todo cuando innovan en el proceso de enseñar.

Por otro lado, el proceso de lectura y escritura es largo porque se sabe que la lectura en braille es analítica y por consiguiente requiere mucha práctica y buen manejo del tacto y discriminación de texturas. Como opinan Ochaíta, Rosa, Fernández y Huertas (1988) citado por ONCE (2015, p. 64):

El proceso lector es analítico-asociativo, teniendo al grafema, y no a la palabra, como unidad mínima fundamentada. El reconocimiento lector se hace así letra a letra, asociando uno a otro los diferentes grafemas de cada palabra y éstas entre sí. (p.16)

De igual modo, se resaltan otros factores que son base fundamental para el aprendizaje significativo de los niños invidentes, por ejemplo, el tacto, como dice Martínez y Polo (2004) “La ceguera no implica, por ella misma, tener un tacto más sensible; en todo caso, el tacto puede ir desarrollándose con la práctica” (p.33). La percepción háptica la cual es primordial para que aprendan a conocer el mundo con sus manos y sus movimientos, la orientación espacial, y la estimulación de sentidos, fueron profundizadas reconociendo la importancia de estas en el proceso lectoescritor.

De igual manera, se tuvo en cuenta las recomendaciones que ofrece León, 2014 en su investigación, dado a que hace unas sugerencias en unas fichas de braille, donde especifica que es importante resaltar el signo generador para mayor sensibilización al tacto del niño. Este aporte se tuvo en cuenta a la hora de crear las fichas en braille para que a los estudiantes se facilitara más el reconocimiento.

Por último, el proceso de investigación aportó y consolidó nuestro quehacer docente, reafirmando que sí se puede crear nuevas metodologías significativas que aporten en el proceso escolar a poblaciones que presenten cualquier tipo de limitación; teniendo en cuenta que el compromiso y la constancia son el primer paso para lograrlo.

Informe Final

Estudio de un caso: proceso de lectoescritura en estudiante de grado preescolar

Daniel tiene 6 años y padece *retinopatía del prematuro* una enfermedad que produce ceguera, por un desarrollo anormal de los vasos sanguíneos de la retina cuando el bebé nace antes de tiempo. Lo anterior, fue causa de una enfermedad de transmisión sexual que presentaba su madre durante el proceso de gestación. Actualmente, Daniel vive con sus tíos, quienes han sido sus padres adoptivos desde que su madre biológica lo abandonó a causa de su limitación visual.

Cursa grado preescolar en la I.E Departamental Tierra de Promisión Sede Enriqueta Solano y es el único alumno con ceguera total en su salón de clases. Daniel, es un estudiante que presenta retraso en el proceso de acercamiento y enseñanza al código braille, sin embargo las actividades de sensibilización realizadas por la docente y la tiflóloga encargadas han aportado en el desarrollo de la percepción sensorial, de manera que reconoce direcciones espaciales (arriba, abajo, lado izquierdo y lado derecho), el entorno que lo rodea (escuela) e identifica y se comunica perfectamente con sus docentes y compañeros; proceso que favoreció en la enseñanza pre-braille. No obstante, el proceso de enseñanza pre-braille ha sido lento por la falta de compromiso de los padres y los escasos recursos didácticos y metodologías que motiven a Daniel al aprendizaje del código. Lo anterior se observa en las primeras semanas de intervención del proyecto de investigación.

Una vez realizado todo el material y planeado las metodologías de trabajo, se procede a trabajar con Daniel seis (6) horas a la semana durante cuatro (4) meses, en el acercamiento y reconocimiento del braille. Así, como primera instancia, se presenta un trozo de cubeta de huevos, simulando los 6 puntos que conforman el signo generador explicando la importancia de éste en la escritura; conjuntamente se trabaja con los “pimpones” exponiendo que, la unión

de estos con la cubeta de huevos (signo generador) forma las distintas letras correspondientes al abecedario braille. Asimismo, se le presentaron cuentos en braille con el fin de que familiarice su percepción táctil al código, de igual modo, se dieron lectura a cuentos infantiles con el fin de fortalecer la comprensión, imaginación, comunicación y participación.; además, se trabajó un libro de sentidos, en el que se reconoció diferentes texturas y figuras cotidianas.

Durante los 4 meses de trabajo, Daniel presentó gusto por las distintas herramientas y la forma en que fueron utilizadas en el proceso de enseñanza. Por consiguiente, se inició con la enseñanza de las (vocales) en braille, tanto en lectura y escritura con cubetas y pimpones, en donde se observó un rápido aprendizaje de las combinaciones de estas cinco (5) primeras letras. Sin embargo, en los últimos dos meses de trabajo, su inasistencia a clases detuvo el proceso de enseñanza y no se pudo desarrollar procesos de escritura con regleta y punzón. (Herramientas utilizadas en la escritura del braille). Al finalizar el proyecto de investigación, Daniel, reconoció perfectamente las vocales escritas en braille y el orden numérico que las identifica a pesar de las dificultades presentadas. Se espera que las docentes encargadas continúen el proceso de enseñanza con metodologías significativas, que motiven a los estudiantes al aprendizaje del código braille.

Informe final

Estudio de un caso: proceso de lectoescritura en estudiante de grado primero de primaria.

Juan Pablo es un niño de 8 años que recientemente se mudó a la ciudad de Neiva, está cursando primero de primaria en la I.E Tierra de Promisión en su sede Enriqueta Solano Durán. Es un niño que padece una afección en la retina llamada retinopatía del prematuro o fibroplasia retrolental. Cebrián (2003) afirma:

Se presenta en bebés prematuros al aplicarles altas concentraciones de oxígeno en la incubadora. Como consecuencia, crece excesivamente el tejido de cicatrización en la zona posterior del cristalino o aumenta los vasos sanguíneos en la retina, produciendo una disminución de la agudeza visual, miopía graves, cicatrices y desprendimiento de retina, con pérdida de campo visual y posible ceguera (p.9).

El diagnóstico médico de Juan Pablo muestra ceguera total. Sin embargo su proceso de escolarización es favorable, gracias a los conocimientos adquiridos en su anterior escuela en la ciudad de Bogotá. Sus conocimientos previos en el sistema braille ayudan en su proceso de aprendizaje sin embargo hay un pequeño atraso en sus materias ya que está en el proceso de adaptación en la nueva escuela. Para suplir este problema la profesora de apoyo (tiflóloga) trabaja con él dos días a la semana (martes y jueves) con una intensidad horaria de dos horas con el fin de ponerlo al día en las temáticas trabajadas.

Cuando se realizó la observación participante para interactuar y conocer de cerca a Juan Pablo, se notó que es un niño muy entusiasta que vive con sus dos padres y con sus hermanitos menores, durante el tiempo que estuvo en la escuela de Bogotá, cursando jardín y pre-escolar, él recibió buena ayuda en su proceso ya que la escuela de Bogotá sí cuenta con

la ayuda del INCI (Instituto Nacional para Ciegos), a diferencia de la escuela de Neiva que no recibe ninguna ayuda del INCI hace más de cinco años.

Cuando se puso el proyecto en marcha, primero se realizaron unas entrevistas a todo el personal que interactuaba con el niño, esto para averiguar el desarrollo de Juan Pablo, saber cómo se adapta a la escuela, cuál es su ritmo y estilo de aprendizaje. Juan Pablo, desde el primer momento estuvo muy dispuesto y entusiasta a aprender cosas nuevas durante el desarrollo del proyecto; así, se trabajó cinco días a la semana (lunes a viernes) de 7 a.m. a 9:30 a.m.

Se inició con actividades de percepción háptica, en ella se reúnen la percepción táctil (estática) como el tacto pasivo, la percepción cenestésica (dinámica) que es aquella que informa sobre los movimientos voluntarios de la mano que permite discriminar objetos y texturas, para ello se utilizó el libro de texturas y juguetes didácticos tridimensionales para que el estudiante las reconociera y trabajara con ellas. Seguidamente se continuó con las actividades pre-braille. Para dichas actividades, Juan Pablo trabajó con cajetines de huevos y pimpones, reconociendo el signo generador y recordando las letras del alfabeto y aprendiendo algunos signos de puntuación; estas actividades iban acompañadas de lecturas de cuentos en voz alta para estimular la imaginación del niño.

En lectura y escritura, a Juan se le facilitó escribir y leer en braille con los cajetines de huevos didácticos ya que son grandes y esto le ayudaba a reconocer el orden de las letras en braille fácilmente. Una vez concluidas las actividades pre-braille con el estudiante, se continuó a reforzar más el braille, a motivarlo y sobre todo a que el aprendizaje fuera significativo para él, por eso fue muy importante trabajar con él los cinco días a la semana, llevándole actividades nuevas, como por ejemplo: pintar, dibujar, armar rompecabezas, leer y escribir en cajetines de huevos, en la caja de braille. En este punto, involucrar el cuento

¡Vaya apetito tiene el zorrillo! de la escritora e ilustradora Claudia Rueda, reforzó la lectoescritura, trabajando tres (3) semanas de la siguiente manera: Juan interactuó con el cuento sintiendo así los diferentes personajes, el paisaje, y pudiera discriminar y reconocer las diferentes texturas y formas. Se le leyó el que estaba escrito en braille con la ayuda de las profesoras. Motivado por el material didáctico, él quiso crear su propio cuento para mostrárselo a sus compañeritos, sus profesoras y sus padres; de manera que, se trabajó durante tres semanas aproximadamente creando la historia y buscando los materiales para su realización.

Finalmente Juan Pablo realizó su cuento llamado “Los Superhéroes Maravilla” donde él cuenta como una ciudad costera es atacada por un tiburón y cómo el protagonista y su compañero logran salvar a la ciudad del villano. Fue un trabajo muy significativo para sus profesoras, su familia y para él mismo porque mejoró su proceso en lectoescritura, fortaleció su imaginación y sobretodo se motivó por conocer y aprender cada día más el sistema braille.

Referencias Bibliográficas

- ✓ Aguilar, E. (Octubre, 2016). El fomento a la lectura y comprensión en niños ciegos. *Programa de investigación sobre infancia*. XII Conferencia Internacional Childwatch, Ciudad de México.
- ✓ Altablero. (15 de septiembre de 2007a). Educación para todos. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-141881.html>
- ✓ Altablero. (14 de junio de 2007b). Reggio Emilia: construir con y para los niños. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-133936.html>
- ✓ Bursahn, S. y Rinaldi.C. (2007). Construir con y para los niños. *Altablero*. Ministerio de Educación Nacional. No. 41. P.1. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-133936.html>
- ✓ Cano, B. (2015). *La lectoescritura en educación infantil: actividades para mejorar su desarrollo en el aula*. (tesis de pregrado). Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/14586/1/TFG-G%201378.pdf>
- ✓ Cebrián, M. D. (2003). *Glosario de discapacidad visual*. Madrid: ONCE. Recuperado de <http://sid.usal.es/libros/discapacidad/6433/8-7-2/glosario-de-discapacidad-visual.aspx>
- ✓ Centro Virtual de Noticias de la Educación CVNE. (2012). Niños y niñas con discapacidad visual en Colombia. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-303293.html>
- ✓ Congreso de la Republica de Colombia. (2013). Ley 1618 del 27 de febrero de 2013 por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Bogotá D.C.

- ✓ Congreso de la Republica de Colombia. (2003). Resolución 2565 del 24 de octubre de 2003 Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales. Bogotá D.C.
- ✓ Congreso de la Republica de Colombia. (1994). Ley 115 del 8 de febrero de 1994 por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá D.C.
- ✓ Congreso de la Republica de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia de 1991. Edición especial preparada por la Corte Constitucional. Bogotá D.C.
- ✓ Correa, O. y Estrella, C. (2011). *Enfoque Reggio Emilia y su aplicación en la unidad educativa santana de cuenca*. (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2237/1/tps740.pdf>
- ✓ Educación inclusiva. (2015). *Ministerio de Educación de España, Educación inclusiva: discapacidad visual*. Recuperado de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/129/cd/pdf/m3_dv.pdf
- ✓ Flor, L. y Medina, M. (2016). *Resiliencia en niños y niñas en situación de desplazamiento con impacto psicosocial como consecuencia del desplazamiento de la I.E. Enrique Olaya Herrera de la ciudad de Neiva* (Tesis de maestría). [CD-ROM]. Universidad Surcolombiana.
- ✓ Flórez, A., Pastrana, A. y Perdomo, M. (2017). *Análisis de la relación entre el conocimiento y las prácticas administrativas en los procesos de apoyo de gestión para la atención en la población en situación de discapacidad de la Universidad Surcolombiana* (Tesis de maestría). [CD-ROM]. Universidad Surcolombiana.
- ✓ Galindo, D. y Sierra, L. (2017). *Acompañamiento familiar al proceso educativo de niños y niñas con discapacidad auditiva de la I.E. Escuela Normal Superior de Neiva* (Tesis de maestría). [CD-ROM]. Universidad Surcolombiana

- ✓ García, M. (6 de febrero de 2014). La importancia de los cuentos en educación infantil. Recuperado de <https://guarderiasyescuelasinfantiles.wordpress.com/2014/02/06/la-importancia-de-los-cuentos-en-las-clases/>
- ✓ Garton, G. y Pratt, Ch. (1991). Aprendizaje y procesos de alfabetización. Barcelona: Paidós/MEC.
- ✓ Gobernación del Huila. (2017). *Población Necesidades Educativas Especiales*. Recuperado de <http://www.huila.gov.co/>
- ✓ Gobernación del Huila., Cormidi de Garzón. y Universidad Surcolombiana. (2015). *Aproximación a la flexibilidad curricular en la atención a estudiantes con NEE derivadas de una discapacidad*. Neiva, Colombia.
- ✓ Herrero, T. (2015). *La educación inclusiva del alumnado con discapacidad visual en la comunidad valenciana: análisis y perspectivas*. (Tesis doctoral). Universidad de Alicante. Recuperado de file:///F:/tesis_herrero_ortin.pdf
- ✓ Hurtado, L. T, y Agudelo, M. A. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. *CES Movimiento y Salud*, 2(1), 45-55.
- ✓ I. E. Departamental Tierra de promisión. (2013). Reseña Histórica. Recuperado de <https://departamentaltierradepromision.es.tl/Rese%F1a-historica.htm>
- ✓ INCI. (2000). *Orientaciones generales para la enseñanza del sistema de lectoescritura Braille*. Bogotá, Colombia: Editorial INCI.
- ✓ Jan, J., Freeman, R. D. y Scott, E. P. (1977). *Visual impairment in children and adolescents*. Nueva York, NY: Grune y Stratton.
- ✓ La Nación. (30 de septiembre de 2012). *¿Es incluyente la educación en el Huila?* Recuperado de <http://www.lanacion.com.co/>

- ✓ León, L. (2014). *El cuento como herramienta pedagógica para potencializar los procesos de lecto-escritura en niños y niñas con discapacidad visual*. (Tesis de pregrado). Universidad de la Sabana. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/23724/>
- ✓ López, F. (2009, julio). Plasticidad cerebral en la práctica diaria y en alumnos y alumnas ciegos/as. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*. Recuperado de <http://docplayer.es/21379267-Plasticidad-cerebral-en-la-practica-diaria-y-en-alumnos-y-alumnas-ciegos-as.html>
- ✓ Martínez, L. (2000). *La integración educativa. Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual*. Madrid, España: ONCE.
- ✓ Martínez, I. y Polo, D. (2004). *Guía didáctica para la lectoescritura braille*. Madrid, España: Editorial ONCE.
- ✓ Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 366 del 9 de febrero de 2009*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf
- ✓ Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE)*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/>
- ✓ Montoro, J. (1991). *Los ciegos en la historia*. (Vol. I). Madrid: ONCE.
- ✓ Montero, I. y León, O. G. (2001). Usos y costumbres metodológicos en la Psicología española: un análisis a través de la vida de Psicothema. (1990-1999). *Psicothema*. 13(4). Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/495.pdf>
- ✓ Ochaíta, E., Rosa, A., Fernández, E. y Huertas, J. (1988). *Lectura Braille y procesamiento de la información táctil*, Madrid, España: Inerso.

- ✓ ONCE. (2015). *La didáctica del braille más allá del código. Nuevas perspectivas en la alfabetización del alumnado con discapacidad visual*. Madrid, España: Once.
- ✓ Ortíz, M. (1994). *El libro adaptado a las necesidades educativas especiales*. Enseñanza, 12 (12), 261-275. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/4127/>
- ✓ Ortíz, B. y Devia, L. (2017). *Los docentes y la inclusión educativa: aptitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en la I.E. Comfamiliar los Lagos del municipio de Neiva* (Tesis de maestría). [CD-ROM]. Universidad Surcolombiana.
- ✓ Polania, A., Bonelo, D. y Gonzales, N. (2016). *Conocimientos, actitudes y prácticas de los (as) estudiantes del programa de pedagogía infantil en el municipio de Neiva sobre educación inclusiva* (Tesis de maestría). [CD-ROM]. Universidad Surcolombiana.
- ✓ Quintero, M. y Cangrejo, F. (2017). *Implicaciones positivas de la diversidad religiosa en el ambiente escolar de la I.E. San Andrés del municipio de Tello* (Tesis de maestría). [CD-ROM]. Universidad Surcolombiana.
- ✓ Ramírez, M. (2010). *Discapacidad Visual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México, D.F., México: Conafe. Recuperado de http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Visual/1discapacidad_visual.pdf
- ✓ Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- ✓ Rosas, R., Strasser, K. y Zamorano, R. (1995). *Evaluación preliminar de un sistema multimedial de apoyo al proceso de enseñanza de la lectoescritura para niños ciegos*. Psykhe. Recuperado de <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/viewFile/79/79/>

- ✓ Ruíz, O.L. (2000). *Orientaciones generales para la enseñanza del sistema de lectoescritura braille*. Bogotá, Colombia: INCI. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/recursos/software/palabrasycuentas/OrientacionesBraille.pdf>

- ✓ Santofimio, B. y Devia, L. (2017). *Actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa de la I.E Comfamiliar los Lagos del municipio de Neiva*. (Tesis de maestría). [CD-ROM]. Universidad Surcolombiana.

- ✓ Sanz, C. (2016). Lectoescritura en los estudiantes con ceguera o con deficiencia visual grave- reflexiones y nuevos desafíos. *Sistematización iniciación al braille y desarrollo de las destrezas de lectura y escritura: organización y distribución en el tiempo de las actividades de apoyo directo al aprendiz*. Simposio llevado a cabo en Montevideo, Uruguay.

- ✓ Stuckey, K. (2000). A feeling for the education of the blind: A brief history of the education of the blind illustrated with color slides of postage stamps. Recuperado de www.icevi-europe.org/cracow2000/proceedings/chapter11/11-07.doc

Anexo 1. Preguntas para entrevista

Encuesta realizada previa a la investigación para la elaboración del material pedagógico y la metodología.

Encuesta de la sede “Enriqueta Solano”

	INVESTIGACIÓN						  
	FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA						
CÓDIGO	MI-INV-FO-10	VERSIÓN	5	VIGENCIA	2014	Página	61 de 4

Preguntas para entrevistas

Tiflólogos

1. ¿Cuál es su labor docente como tiflóloga en la Institución?
2. ¿Cuántos años de experiencia tiene como docente tiflóloga? Y ¿Cuáles han sido las problemáticas que ha encontrado en su labor?
3. ¿Cómo se da el proceso de escolarización en los niños con discapacidad visual?
4. ¿Qué es lo más importante a la hora de trabajar con niños con discapacidad visual en el aula de clases?
5. ¿Cómo ha sido la interacción con los padres de familia de los niños que presentan discapacidad visual? Hay apoyo o se presentan dificultades por parte de ellos?
6. ¿Cuál es la fase más importante en el aprendizaje de los niños con discapacidad visual?
7. ¿Qué le ha aportado el trabajar con niños con discapacidad visual a su labor docente?

Fonoaudiólogo

1. ¿Está usted formado para trabajar con población con discapacidad visual?

2. ¿Qué papel desempeña en el desarrollo de los niños con discapacidad visual?
3. ¿Qué tan pertinente es la intervención de un profesional fonoaudiólogo en niños con discapacidad visual?
4. Desde su profesión, ¿Cuáles trastornos y/o alteraciones de la comunicación humana ha presenciado en los niños con discapacidad visual?
5. ¿Cómo ha sido la interacción con los padres de familia de los niños que presentan discapacidad visual? Hay apoyo o se presentan dificultades por parte de ellos?
6. ¿Cuál es la fase más importante en el aprendizaje de los niños con discapacidad visual?
7. Que le ha aportado el trabajar con población que presenta discapacidad visual?

Profesores

1. ¿Está usted formado para trabajar con población con discapacidad visual?
2. ¿Qué dificultades se le ha presentado en el proceso de enseñanza en la población con discapacidad visual?
3. ¿Cómo es el proceso de adaptación de un niño con discapacidad visual en el aula de clases?
4. ¿Qué le ha aportado el trabajar con niños que presentan discapacidad visual a su labor docente?
5. ¿Cómo ha sido la interacción con los padres de familia de los niños que presentan discapacidad visual? Hay apoyo o se presentan dificultades por parte de ellos?
6. ¿Cuál es la fase más importante en el aprendizaje de los niños con discapacidad visual?
7. ¿Qué orientaciones pedagógicas le daría usted a un docente en formación para interactuar en el aula de inclusión?

Psicólogos

1. ¿Cuál es su mayor aporte desde su disciplina a los niños con problemas de visión?
2. Desde su profesión, ¿Qué problemas encuentra en los niños con discapacidad visual?
3. ¿Cuál ha sido su mayor reto al trabajar con niños que presentan problemas de visión?
4. ¿Cómo motivar a los niños con problemas de visión para que se desenvuelvan en el entorno social y escolar?
5. ¿Cuál es la fase más importante en el aprendizaje de los niños con discapacidad visual?
6. ¿Cómo ha sido la interacción con los padres de familia de los niños que presentan discapacidad visual? Hay apoyo o se presentan dificultades por parte de ellos?
7. ¿Cuál ha sido su mayor contribución al trabajar con niños que presentan discapacidad visual?

Padres

1. ¿Cuál ha sido su mayor reto como padre de familia de un niño con problemas de visión?
2. ¿Cómo usted ayuda a su hijo a desenvolverse y ser independiente en la vida cotidiana?
3. ¿Cómo se enteró que la I. E. Departamental Tierra de Promisión busca un entorno inclusivo, y por ello brinda escolarización a los niños con problemas de visión?
4. ¿Qué le brinda la escuela a usted como padre de familia en la formación de su hijo?
5. ¿Ha recibido capacitaciones que ayuden en la educación de su hijo. ¿Cuáles? ¿Y cree que estas son importantes?

Cronograma

ACTIVIDADES	AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE				DICIEMBRE				ENERO			
	Semana				Semana				Semana				Semana				Semana				Semana			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Observaciones y recolección de información		x	x	x																				
Elaboración del material didáctico	x	x	x	x																				
Desarrollo del proyecto					x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x							
Análisis y elaboración final del proyecto												x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

Anexos 2. Talleres.

INSTITUCIÒN EDUCATIVA TIERRA DE PROMISIÒN “SEDE ENRIQUETA SOLANO
DURÀN”

TALLERES DESARROLLADOS DURANTE EL PROYECTO.

TALLER N 1. *SENSIBILIZACIÒN, DISCRIMINACIÒN DE TEXTURAS Y ESTIMULACIÒN
DE LA PERCEPCIÒN.*

Número de sesiones programadas: Tres semanas, cada día con una duración de 2 horas y media (lunes a viernes).

Fecha de inicio: 4 de septiembre de 2017. Fecha de finalización: 22 de septiembre de 2017.

Horas: 7:30 a.m. hasta 9:30 a.m.

Objetivo: Generar confianza con los estudiantes para lograr un buen desarrollo del proyecto; estimulando la creatividad, la percepción, educar el tacto y sobre todo motivarlos a que se inquieten por descubrir el mundo que les rodea.

Actividades

Primera Semana (4 de septiembre hasta el 8 de septiembre).

Durante la primera semana del mes de septiembre se llevaron a cabo los primeros talleres relacionados con sensibilización, ya que para los niños invidentes es muy importante que aprendan a trabajar el tacto, así les permite conocer y sentir formas y texturas; fundamental para su aprendizaje.

Se utilizaron figuras geométricas para que aprendieran a reconocerlas y discriminarlas. Estas figuras se asociaban a un rompecabezas y a un juego en el cual tenían que seleccionar todas las figuras correspondientes de la misma forma y organizarlas quedando agrupadas de acuerdo a su característica. Ejemplo: todos los triángulos en una sola fila, los círculos en otra fila y así sucesivamente con las demás figuras geométricas.

Esta actividad puede tomar tiempo mientras los estudiantes aprenden poco a poco con la ayuda y orientación de las profesoras. En el caso particular de los dos niños (preescolar y primero de primaria) estos juegos se desarrollaron a lo largo de una semana. Al finalizar se pudo concluir que los estudiantes aprendieron y conocieron figuras nuevas; además de las figuras geométricas se manipularon otros objetos como juguetes para que los discriminaran y se hicieran una imagen mental ellos. Esto es importante porque se ejercita en ellos la memoria y al reconocimiento de objetos que los rodean.

Segunda Semana. (11 de septiembre hasta el 15 de septiembre).

Para continuar con la dinámica se llevaron dibujos en alto relieve y diferentes texturas para que los estudiantes palparan y aprendan a reconocer, luego se proseguía pintándolos o coloreando. Es importante generarle confianza al estudiante para que se arriesgue y no tenga miedo de equivocarse.

A medida que se desarrollaron talleres, se narraron cuentos en voz alta para que ellos los escucharan y conocieran historias, personajes y los diferentes sucesos. Cabe resaltar que a los niños les gusta mucho escuchar historias y contar historias.

Tercera Semana (18 de septiembre hasta el 22 de septiembre).

De igual manera vale la pena mencionar, que a los estudiantes es importante realizarles preguntas con respecto a lo que han aprendido, tales como, ¿Qué actividades se realizaron los días anteriores? ¿Qué recuerdan? ¿Qué cosas nuevas aprendieron? Todo ello con el fin de saber cómo van avanzando en su proceso de adopción en la escuela y saber qué tanto han aprendido a discriminar con sus manos. Esto nos ayudó a conocer y reconocer que los talleres y actividades eran adecuados para los niños teniendo en cuenta el ritmo de aprendizaje de cada uno de ellos.

En el desarrollo de los ejercicios de sensibilización y percepción, se empieza por enseñar las características y la utilidad el signo generador para que se fueran familiarizando con él. Cabe mencionar que los ejercicios de sensibilización se reforzaron con un libro de sentidos el cual contiene figuras, dibujos y animales elaborados en alto relieve y con diferentes texturas todo con el fin de potencializar el trabajo de sensibilización del tacto que los niños llevaban haciendo durante este lapso de tiempo.

*TALLER N 2: LECTURA DE CUENTOS INFANTILES, CONOCIENDO EL SIGNO
GENERADOR Y ALFABETO BRAILLE.*

Número de sesiones programadas: Cuatro semanas, cada día con una duración de 2 horas y media (lunes a viernes).

Fecha de inicio: 25 de septiembre de 2017. Fecha de finalización: 22 de octubre de 2017.

Horas: 7:30 a.m. hasta 9:30 a.m.

Objetivo: conocer el signo generador, el código Braille a través de materiales didácticos.

Mostrarles otros mundos fantásticos contándoles cuentos en voz alta.

Actividades

Primera Semana (25 de septiembre hasta el 29 de septiembre).

Se realizó actividades de acercamiento y reconocimiento del signo generador. La mejor manera para llevar a cabo este proceso en niños que apenas están iniciando su proceso de escolarización es con cajetines hechos con cubetas de huevos y pimpones. Se les comentó a los niños un poco sobre el Braille y la importancia que va a tener este en la vida de ellos. El estudiante de primero de primaria ya sabía un poco sobre el alfabeto caso contrario con el estudiante de pre-escolar el cual se inició de cero el aprendizaje del signo generador.

Como primer paso, dejamos que los mismos niños exploraran y reconocieran los materiales con los cuales iban a trabajar. Se les explicó la forma rectangular del cajetín, cuántos puntos tiene el signo generador, de qué manera se lee, y la función que juegan los pimpones y su ubicación en el cajetín.

Estas actividades se desarrollaron a lo largo de las cuatro semanas, porque era importante que ellos ejercitaran su memoria en el aprendizaje del alfabeto Braille. Cabe resaltar que se intercalaban las actividades, dado a que los estudiantes también pueden aburrirse siempre con la misma actividad. Para que no perdieran el interés se narraban cuentos o se escuchaban audio cuentos, con los cuales se desarrollaban un juego de preguntas que servía para observar el nivel de atención y comprensión frente al cuento. Siendo esta una actividad de gran satisfacción para los estudiantes.

Segunda Semana (2 de octubre hasta el 6 de octubre).

Para reforzar el proceso de aprendizaje del signo generador y el alfabeto Braille, se realizaron unas fichas en madera con las letras en braille en alto relieve, ello para jugar y

facilitar el aprendizaje de los niños. Así se les repasaban el abecedario y aprendían a discriminarlas y sentir y poder saber que letra es. Este es un proceso riguroso y largo dado a la complejidad que el mismo código Braille presenta. Sin embargo, la práctica diaria con los estudiantes y las orientaciones dadas por las profesoras, se logró avanzar.

Sin duda, las fichas sirvieron para dinamizar y mostrarles un nuevo material de trabajo a los niños, les gustó mucho, porque son sencillas, caben en la mano y están en alto relieve. Este material también se trabajó a lo largo de varias semanas.

Tercera Semana (9 de octubre hasta el 13 de octubre)

En la tercera semana se implementó un nuevo material que se trabaja mucho en este proceso, el cual es la caja de Braille, este material sirve para reforzar e innovar el proceso de aprendizaje.

La caja de braille permite que los niños puedan escribir y leer en ella las letras en braille. Así poco a poco se acercan al proceso de lectoescritura. Principalmente se potencializó esta actividad con el estudiante de primero de primaria ya que sus conocimientos en alfabeto braille era más avanzado. La caja se trabajó durante toda la semana, realizando diferentes ejercicios relacionados con la escritura y la lectura.

Cuarta Semana (17 de octubre hasta el 20 octubre).

A lo largo de esta semana se repasó todas las actividades desarrolladas durante las semanas anteriores, para reforzar a los niños, y así poder hacer una pequeña evaluación y saber que tanto han aprendido hasta el momento, en general fue una semana de repaso y de unir los materiales para trabajar con los niños.

TALLER N 3: *PROCESO LECTOESCRITOR Y CREACIÒN LITERARIA EN BRAILLE.*

Número de sesiones programadas: seis semanas, cada día con una duración de 2 horas y media (lunes a viernes).

Fecha de inicio: 23 de octubre de 2017. Fecha de finalización: 1 de diciembre de 2017.

Horas: 7:30 a.m. hasta 9:30 a.m.

Objetivo: incentivar y desarrollar en los niños el proceso lectoescritor en Braille. Motivar la creatividad y el entusiasmo en los estudiantes para que creen una historia.

Actividades

Primera y Segunda semana. (23 de octubre hasta el 3 de noviembre).

Para acercar a los niños a un proceso que es trascendental para su vida, siempre es recomendado hacerlo paso a paso y más en niños invidentes, así como se realizó a lo largo de este proyecto. La manera más didáctica en la cual aprendieron a escribir lo niños fue empleando los cajetines de huevos y los pimpones porque son grandes y les permite discriminar bien los puntos colocando cada pimpón en el número correspondiente a la letra del alfabeto. Por consiguiente primero se empezó a decirles que escribieran las vocales, luego las letras del alfabeto, cuando ya tenían aprendido el alfabeto braille, se continuó con escribir palabras cotidianas como por ejemplo: mano, casa, mamá, papá, perro, entre otras. Estas palabras sencillas ayudan a que los estudiantes vayan aprendiendo a escribir y sobre todo a repasar las letras del código. Es un proceso riguroso, por ende se buscó realizar ejercicios de escritura fácil y divertida para ellos.

Así sucesivamente se les enseñó el punzón y la pizarra, para que punzaran en hojas y dominaran el manejo del mismo. En el caso del estudiante de preescolar, fue un proceso de

total acercamiento con el punzón; es estudiante de primero tiene conocimiento sobre este, así que fue más fácil realizar ejercicios completos de escritura.

Tercera, Cuarta, Quinta y Sexta Semana (6 de noviembre hasta el de diciembre)

Durante el lapso de estas semanas, se incentivó al estudiante a que aprendiera a palpar con los dedos índices las letras del alfabeto braille, con ello se da inicio a la lectura en braille. Es un proceso complejo, por ello se trabajó con las fichas y los cajetines de huevos armando palabras para que el estudiante las reconociera y seguidamente pudiera leerlas.

De igual manera se involucró el cuento adaptado “vaya apetito tiene el zorrillo”. Se hizo un reconocimiento total del cuento; forma, texturas y alto relieve, se evidenció la curiosidad y la satisfacción por explorar y aprender con la ayuda de un material nuevo. El trabajo de lectura en esta etapa fue lento, porque debían reconocer las letras del alfabeto en un tamaño reducido y en un espacio pequeño. Por ende la lectura se hizo más tediosa para el estudiante, sin embargo, logró reconocer algunas de las palabras del cuento. Cabe resaltar, que este proceso de lectura en el cuento adaptado se enfatizó más con el estudiante de primero. Por otro lado, el estudiante de pre-escolar reconoció texturas y fortaleció su habilidad de escritura y lectura en los cajetines de huevos.

Por lo anterior, y motivado con el material didáctico, el estudiante de primero decide iniciar un proceso de creación literaria, así que con la orientaciones de las docentes encargadas del proyecto se realizó un pequeño cuento titulado “Los superhéroes maravilla” autoría del estudiante, quien no solo lo escribió sino que también dibujó y pintó las ilustraciones presentadas en el cuento. Éste, fue escrito en braille y en tinta con el fin de que también tuvieran acceso al cuento su familia y sus compañeros videntes.

Al finalizar todo el proceso, se pudo evidenciar el buen manejo de la regleta y el punzón en la escritura, el desarrollo de la percepción sensorial, el fortalecimiento en la lectura y la comprensión lectora. Pero sobre todo se evidenció, la confianza, la dedicación, el asombro y la curiosidad por aprender con la ayuda del material didáctico realizado.

Anexo 3. Fotografías



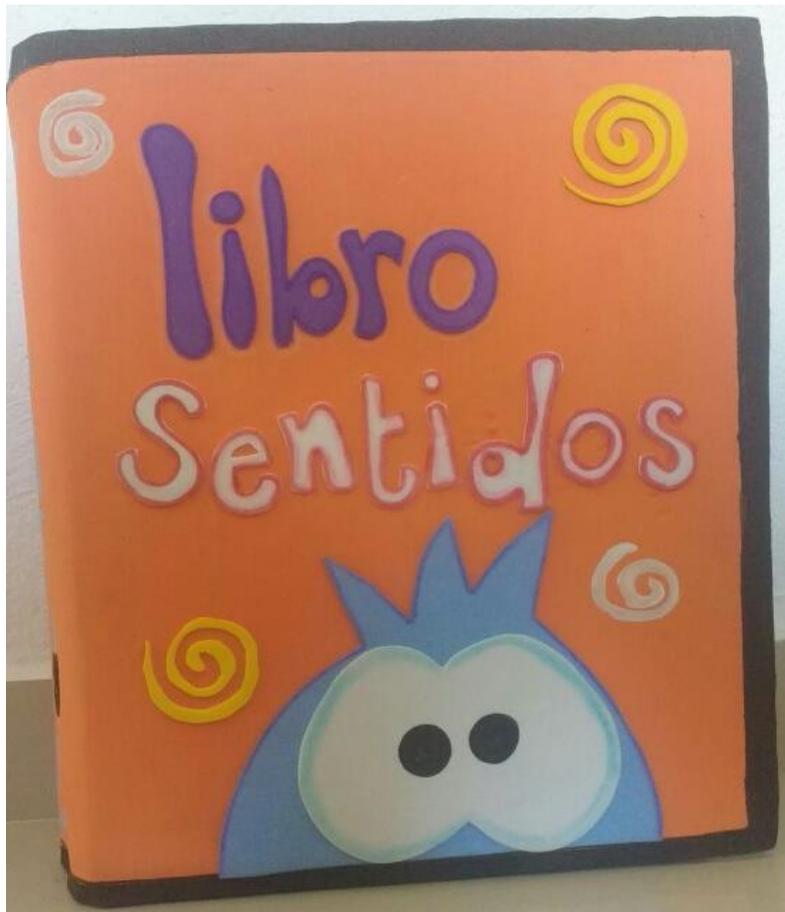
Fotografía n 1: intervención con las fichas en madera (braille y tinta)



Fotografía n 2: intervención con cajetines de cubetas de huevos y pimpones; fortalecimiento en lectura y escritura.



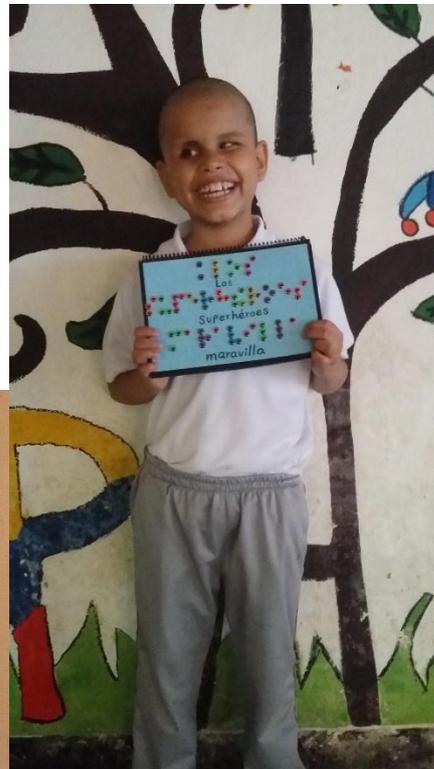
Fotografía n 3: intervención con la caja de braille; trabajo de lectura y escritura.



Fotografía n 4: libros de sentidos con diferentes texturas.



Fotografía n 5: adaptación del cuento.



Fotografía n 6: Cuento creado por el estudiante de primero de primaria.



Fotografía n 7: Reconociendo el signo generador por medio de cajetines de huevos y pimpones, estudiante del grado pre-escolar.



Fotografía n 8: trabajo de sensibilización con estudiante de pree-escolar