

I Congreso Nacional sobre el Empleo de las Personas con Discapacidad

"Hacia la Plena Inclusión Laboral"

5 y 6 de marzo de 2015, Granada



Edita:

un
i Universidad
Internacional
de Andalucía
A

Organizan:



MINISTERIO
DE SANIDAD, SERVICIOS SOCIALES
E IGUALDAD



DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS ESCRITAS Y LA LECTURA COMO HERRAMIENTAS DE EXPRESIÓN Y REFLEXIÓN DEL PROCESO INCLUSIVO EN JÓVENES CON NEE DEL DIPLOMA EN HABILIDADES LABORALES, UNAB CONCEPCIÓN- CHILE

Sandra Pilar Urra Águila

Educadora diferencial

Licenciada en Educación

Docente Diploma de Habilidades Laborales, UNAB, Concepción

1. Justificación y relevancia

Muchos de los estudiantes que han sido protagonistas de procesos de “integración” educativa, egresan del sistema educacional tradicional sin haber profundizado en su capacidad de reflexión, sin haber tenido la oportunidad de manifestar su capacidad creativa y de análisis, siendo simples espectadores pasivos en espera de que otros valoren sus vivencias. El Diploma de Habilidades Laborales de la Universidad Nacional Andrés Bello está dirigido a jóvenes mayores de 18 años que presentan necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad intelectual, a dificultades de aprendizaje, a trastornos de la comunicación o de otro tipo y que no pueden acceder a la educación superior universitaria o técnica tradicional por competencias cognitivas descendidas. Pueden provenir de la Educación Media regular en modalidad de integración o de otras modalidades de Educación Especial.

Al finalizar el proceso egresan con un Diploma en Habilidades Laborales con menciones posibles: ayudante de veterinaria, ayudante de viveros y jardines, ayudante de gastronomía, ayudante de administración o ayudante de educación parvularia.

2. Caracterización de los estudiantes

| Estudiante | Procedencia | Edad actual | Diagnóstico de DI |
|------------|---|-------------|-----------------------|
| 1. Hombre | Enseñanza media (Completa) en proyecto de integración | 28 | Sí |
| 2. Hombre | Enseñanza media (Completa) en proyecto de integración | 20 | Sí |
| 3. Hombre | Enseñanza media (Completa) | 30 | No |
| 4. Hombre | Enseñanza media (Completa) | 21 | No |
| 5. Hombre | Enseñanza media (Completa) en proyecto de integración | 22 | No |
| 6. Hombre | Centro de formación laboral | 25 | Sí |
| 7. Mujer | Escuela especial | 19 | Sí (síndrome de Down) |
| 8. Mujer | Escuela especial | 20 | Sí (síndrome de Down) |
| 9. Mujer | Enseñanza media incompleta (hasta 2° medio) | 19 | No |
| 10. Mujer | Enseñanza media (Completa) en proyecto de integración | 22 | Sí (síndrome de Down) |
| 11. Mujer | Enseñanza media (Completa) | 23 | No |

Al iniciar el trabajo con estos 11 estudiantes: Susana, Paula, Andrea, Daniela, Victoria, Gonzalo, Felipe, Nicolás, Carlos, Nebir y Matías se comenzó indagando sus experiencias previas en torno a la asignatura de Lenguaje y Comunicación (tanto en los proyectos de integración como en las escuelas especiales a las que habían asistido) y fue claro que la enseñanza se había basado en la mecanización de las habilidades instrumentales de lectura y escritura, sin dar pie a la producción escrita de sus emociones o la valoración de la escritura como un medio de expresión de sus experiencias y emociones, además, la lectura había sido vista como una instancia obligatoria y muchos de ellos jamás habían llevado a cabo la lectura por placer, sin indagar más allá de lo obligatorio en la sala de clases de sus establecimientos.

Lo anterior, sumado a situaciones puntuales como:

- Ridiculización que algunos vivenciaron en momentos de la lectura oral,
- Críticas que recordaban en torno a la calidad de sus escritos, tanto en términos de grafismos, como de ortografía y composición escrita,
- Estudiante que decía ser sólo «oral», por lo tanto, justificaba el no escribir y no esforzarse en hacerlo,

- Estudiantes que eran eximidos de realizar tareas de producción escrita bajo excusas de «no es necesario para ti», «es difícil, no lo hagas», «sólo contesta preguntas de alternativas», etc.,
- Estudiantes eximidos de las lecturas obligatorias mensuales en sus centros educativos anteriores, bajo la excusa de «es muy complicado para ti», ante lo cual no se buscaba un texto alternativo o formas individualizadas de acceder a la lectura, simplemente se alejaban de la lectura como instancia de diversión y esparcimiento,
- Estudiantes con bajo nivel de comprensión de instrucciones escritas, argumentando que en sus anteriores centros educativos les leían las instrucciones de las actividades, sin tampoco profundizar en el trabajo individualizado de comprensión lectora o lectura funcional,
- Estudiantes que desconocen los diversos tipos de textos y sus funciones básicas, incluso en textos cotidianos como: cartas, instructivos, recetas, etc.,
- Estudiantes con baja tolerancia a la frustración que se sentían muy mal al momento de escribir, sintiendo casi que escribir era un castigo por la presión que implica y lo complejo que les resultaba.

Una vez recogida toda esta información, fue clara la necesidad de generar un proceso educativo que considerara las características y necesidades de cada uno de los estudiantes, generar un acercamiento a la lectura y escritura, sin asociarlo a un proceso sin sentido o descontextualizado, además de hacerles ver que podían disfrutar de estas experiencias, encontrando una nueva forma de expresarse. Además, se consideró de suma importancia desarrollar la capacidad de reflexión y poder propiciar que redactaran sus propios relatos de vida.

3. Objetivos de la experiencia

- Desarrollar competencias comunicativas escritas que permitan la expresión adecuada de experiencias y necesidades,
- Propiciar la reflexión del proceso inclusivo y vivencias anteriores a través del registro escrito de sus percepciones, observaciones, temores y deseos,
- Descubrir el placer por la lectura, a través de la selección y exploración de textos de su propio interés que fomenten la composición escrita,

4. Innovación o propuesta transformadora de la experiencia

Al momento de planificar el trabajo con los estudiantes, pareció importante considerar que hubo muchas experiencias de aula que no vivieron realmente, es decir experiencias de aula de las que fueron «eximidos» por pertenecer a un proyecto de integración.

Dicho lo anterior, la experiencia pedagógica consistió en hacerlos «vivir» actividades que nunca tuvieron la oportunidad de experimentar antes y de esta manera llevar a cabo un proceso ordenado y respetuoso de las necesidades y características individuales de cada uno de ellos. Además, generar intencionadamente instancias de reflexión oral y escrita acerca de las vivencias del proceso de vida en la Universidad.

1. Bitácora de lo vivido diariamente

Cada estudiante tenía un cuaderno universitario destinado a su bitácora, en ella escribían diariamente, realizando una reflexión personal de sus experiencias. Luego, en clases ellos compartían con sus compañeros leyendo de manera oral el día que más les había gustado de su semana, el hecho de incluir imágenes o fotos, además de su día en una palabra ayudaba a quienes tenían más dificultades en la expresión de ideas. A medida que pasaban las semanas, el proceso de describir sus días, incluso sus semanas y hacer la reflexión personal de ello fue cada vez más fácil, denotando poco a poco textos más extensos.

2. Refranes y trabalenguas con ritmo

Uno de los grandes temores de los estudiantes era la lectura de manera oral, casi siempre porque lo asociaban a experiencias de ridiculización en público en sus colegios o porque sentían demasiada presión al hacerlo. Como una manera de desarrollar la lectura oral cada vez más fluida y de manera entretenida, sin críticas o calificaciones que los frustraran, se trabajó la lectura de refranes y trabalenguas con un ritmo en particular.

3. Registro y reflexión de lectura personal

Una gran dificultad detectada al comienzo del trabajo fue constatar que los estudiantes no leían por placer, sólo asociaban los libros con tareas escolares de las que en su mayoría habían sido eximidos, por lo tanto la lectura no

era un foco de interés. El aumento del léxico, importante para la producción escrita de calidad, tiene como gran ayuda el contacto con los libros, la lectura y la indagación del contexto y las palabras que nos rodean.

Se solicitó a los estudiantes que trajeran un texto que les pareciera interesante, no importaba el género literario, el autor o la edad a la que estaba dirigido. Al comienzo de cada clase se le pedía que leyera el libro seleccionado durante 15 minutos, pasado ese tiempo, completaban en su cuaderno de registro.

Los estudiantes leían a sus compañeros la ficha del día, hacían un análisis oral de lo que les había gustado y disgustado del texto y decidían si seguirían leyéndolo la próxima semana o cambiarían el texto.

En este contexto, muchos leyeron el mismo texto y otros cambiaron hasta dar con el que les interesaba realmente. La docente no criticaba los textos elegidos, sólo se valoraba la capacidad de analizar los textos y solicitaba una completa justificación de seguir o no leyendo los libros. Esto hizo que desarrollaran poco a poco la capacidad de crítica, descubrieran sus intereses personales y cómo expresar sus intereses a través de la lectura.

4. Producción escrita desde palabras recortadas

Dado que muchos de los estudiantes manifestaban que escribir les molestaba porque les costaba ejecutar los trazos, se encontró una solución y una forma de generar producción escrita a través de la composición desde palabras recortadas de revistas, catálogos, libros y afiches.

En una primera etapa los estudiantes trabajaban en parejas, recortando palabras que les parecieran atractivas desde distintas fuentes. Luego cada pareja podía ordenar las palabras por las categorías que les resultaran interesantes. Para finalizar, en una hoja de block se les pedía construir frases y oraciones a partir de las palabras recortadas, lo que inicialmente fueron frases, llegaron a ser pequeños relatos llenos de humor y muy entretenidos para los estudiantes.

Se potenció el trabajo colaborativo y respeto por los ritmos e intereses entre compañeros.

5. Visita de estudios a Biblioteca Viv

En el proceso inicial de las asignaturas, los estudiantes manifestaron que la biblioteca era un lugar que no frecuentaron casi nunca y en algunos casos sólo era asociada a castigos a los que se comportaban mal dentro de la escuela o lugares aburridos. Por lo anterior, se organizaron dos viajes de estudio a la Biblioteca Viva de Mall Plaza Mirador de Concepción. Antes de salir de la Universidad se leyeron las instrucciones de trabajo, se informaron las parejas de trabajo en terreno y la experiencia comenzó desde el traslado en bus, ya que algunos estudiantes sólo viajan en auto con sus padres y el viaje les resultó interesante.

Una vez que se llegó a la Biblioteca, se hizo un recorrido de reconocimiento del lugar, se explicaron las normas de comportamiento y uso de materiales, cada pareja trabajó de manera colaborativa en la realización de una ficha estudio (la que se completó en dos visitas a la biblioteca).

A través de esta actividad se siguió potenciando la capacidad de análisis, la lectura y producción escrita desde intereses personales, el fortalecimiento del trabajo colaborativo, el seguir instrucciones y ejecutar actividades según lo solicitado. Además de generar procesos reflexivos donde pudieses justificar sus elecciones y decidir cómo seguir y concretar acciones.

6. Trabajo de investigación de autores literarios según intereses personales

Como una manera de fomentar la indagación de información, la producción escrita y aumentar su conocimiento en torno al mundo letrado, además de ayudarles a descubrir nuevos autores. Se seleccionaron autores para cada estudiante, en función de sus intereses personales y el historial de libros que habían sido motivadores para los estudiantes.

Cada estudiante debía investigar, realizar un resumen de la vida del autor en 3 páginas, sus principales textos en una página, imágenes de su vida en 3 páginas y aprender un trozo de un texto para finalizar su disertación. Este trabajo hizo que descubrieran nuevos textos de su interés, se apasionaran en su investigación recordaran información que habían visto de los autores y facilitó el aprendizaje de los versos o prosa para cerrar su disertación. Pudieron hacer la reflexión en torno a la vida de los autores y descubrieran puntos en común entre ellos.

7. Completación de formularios de uso común

Al comienzo del trabajo con los estudiantes, ellos dieron cuenta de no saber el uso de la escritura en términos funcionales para actividades como: ir al banco, hacer trámites, completar solicitudes y otros temas.

En clases se trabajó la completación de formularios de: Fonasa, Isapres, giros y depósitos bancarios, reclamos a servicios varios, solicitud de trabajo, invitaciones, reclamos ante Sernac y otros. De esta manera, evidenciaron el uso de la escritura con fines comunes y cuán importante es saber expresarse de manera escrita legible para cumplir con ciertos requisitos y poder obtener beneficios de distinto tipo.

8. Producción escrita final

Al finalizar la asignatura, se pide a los estudiantes que realicen una producción escrita libre a partir de sus intereses (3 páginas). Si bien se podría mejorar desde la calidad ortográfica y sintáctica, el foco del trabajo siempre fue generar cercanía a la lectura y escritura, lograr que descubrieran el placer por ambos desempeños y darles una nueva forma de comunicación personal y social de calidad, por lo tanto, es valorable cada instancia de reflexión y nueva argumentación.

9. Viaje en tren a Hualqui

Como una manera de generar instancias de reflexión desde la naturaleza y nuevas experiencias de actividades grupales, se realiza viaje en tren desde Concepción a la pequeña comuna de Hualqui. Los estudiantes comparten intereses, realizan la comparación entre la gran ciudad que es Concepción y Hualqui, se intencionan conversaciones en torno a lo que ha sido el proceso de trabajo en estos dos semestres.

Los estudiantes son capaces de realizar un análisis del trabajo realizado, manifiestan sus gustos, las actividades que más han disfrutado, los trabajos que más les han costado realizar, en este marco de naturaleza y viaje especial, ellos dan cuenta de la importancia del trabajo en equipo, de cómo han aprendido a conocerse y cómo sienten que han mejorado poco a poco a pesar de las dificultades iniciales y de lo que les costaba.

10. Análisis personal de conceptos relacionados con la inclusión

Continuando con el desarrollo de las capacidades reflexivas tanto orales como escritas, se intencionan actividades de redacción de sus impresiones y sus propias definiciones de conceptos como inclusión, discriminación, amistad y respeto.

Los estudiantes dan cuenta al finalizar el proceso de ideas más organizadas, pueden argumentar sus definiciones desde las experiencias personales y lo compartido colectivamente en clases.

11. Redacción de autobiografía

Los estudiantes, luego de un proceso de reflexión, análisis grupal y producción escrita editada y orientada, presentan su autobiografía, eligiendo los mejores momentos de su vida y relatando sus experiencias tanto positivas como negativas en educación.

5. Resultados

| Estudiante | Procedencia | Edad actual | Diagnóstico de DI | OBJETIVO 1 | OBJETIVO 2 | OBJETIVO 3 |
|------------|---|-------------|-----------------------|-------------------|-------------------|------------|
| 1. Hombre | Enseñanza media (completa) en proyecto de integración | 28 | Sí | LOGRADO | LOGRADO | LOGRADO |
| 2. Hombre | Enseñanza media (completa) en proyecto de integración | 20 | Sí | LOGRADO | LOGRADO | LOGRADO |
| 3. Hombre | Enseñanza media (completa) | 30 | No | LOGRADO | LOGRADO | LOGRADO |
| 4. Hombre | Enseñanza media (completa) | 21 | No | LOGRADO | LOGRADO | LOGRADO |
| 5. Hombre | Enseñanza media (completa) en proyecto de integración | 22 | No | LOGRADO | LOGRADO | LOGRADO |
| 6. Hombre | Centro de formación laboral | 25 | Sí | NO LOGRADO | LOGRADO CON APOYO | LOGRADO |
| 7. Mujer | Escuela especial | 19 | Sí (síndrome de Down) | LOGRADO CON APOYO | LOGRADO | LOGRADO |
| 8. Mujer | Escuela especial | 20 | Sí (síndrome de Down) | LOGRADO CON APOYO | LOGRADO CON APOYO | LOGRADO |

| | | | | | | |
|-----------|---|----|-----------------------|-------------------|---------|---------|
| 9. Mujer | Enseñanza media incompleta (hasta 2º medio) | 19 | No | LOGRADO | LOGRADO | LOGRADO |
| 10. Mujer | Enseñanza media (completa) en proyecto de integración | 22 | Sí (síndrome de Down) | LOGRADO CON APOYO | LOGRADO | LOGRADO |
| 11. Mujer | Enseñanza media (completa) | 23 | No | LOGRADO | LOGRADO | LOGRADO |

En consecuencia:

El objetivo 1: Desarrollar competencias comunicativas escritas que permitan la expresión adecuada de experiencias y necesidades, fue logrado con el 63.6%, logrado con apoyo con el 27.3% y no logrado con el 9.1% de los estudiantes. En este último caso se evidencia que la escritura nunca fue un foco de atención en el proceso de integración educativa del estudiante.

El objetivo 2: Propiciar la reflexión del proceso inclusivo y vivencias anteriores a través del registro escrito de sus percepciones, observaciones, temores y deseos, fue logrado con el 100% de los estudiantes, se deja en claro que en este aspecto se privilegiaron las instancias de expresión, la intención comunicativa y reflexión por sobre aspectos como ortografía o sintaxis.

El objetivo 3: Descubrir el placer por la lectura, a través de la selección y exploración de textos de su propio interés que fomenten la composición escrita, fue logrado con el 100% de los estudiantes y este fue uno de los aspectos más gratificantes dado que se evidenció en el intercambio de textos entre ellos y sus rostros al descubrir en la lectura un nuevo interés personal.

6. Conclusiones

Se han evidenciado:

- Avances en torno a la confianza en las propias capacidades,
- Reconocimiento y manifestación de emociones tanto de manera oral como escrita,
- Valoración de la escritura como forma de comunicación,
- Placer al realizar actividades relacionadas con la composición escrita,
- Reconocimiento de la lectura como forma de entretenimiento y crecimiento personal,
- Expresión de ideas (orales y escritas) de manera más organizada,
- Se ha abierto camino para la expresión de sus emociones y experiencias,
- Reflexión y análisis de cada tarea realizada, aumentando progresivamente sus argumentos,
- Confianza para expresarse de manera oral frente al grupo curso.

Bibliografía

Condemarín, M. , Galdames , V. y Medina , A. (1996). *Taller de lenguaje*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A.

(2001). *Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito*. Santiago de Chile: MINEDUC