

10. Disertaciones del aprendizaje significativo durante la pandemia: una experiencia con estudiantes con diversidad funcional

*Dissertations of Meaningful Learning During the Pandemic:
An Experience with Students with Functional Diversity*

Natalia Pinto Ríos

© <https://orcid.org/0000-0002-1993-8942>

✉ natalia1398@outlook.com

Universidad Santiago de Cali, Cali, Colombia

Catalina Marín Altamirano

© <http://orcid.org/0000-0002-3101-2317>

✉ catalina.marin00@usc.edu.co

Universidad Santiago de Cali, Cali, Colombia

Mariana Larrahondo Gómez

© <https://orcid.org/0000-0001-9611-005X>

✉ mariana.larrahondo01@usc.edu.co

Universidad Santiago de Cali, Cali, Colombia

Resumen

En el siguiente capítulo se describe el proceso de intervención de dos estudiantes con factores de vulnerabilidad en el Centro de Escritura, Lectura y Oralidad Académica (CELOA) durante la pandemia. Este ti-

Cita este capítulo / Cite this chapter

Pinto Ríos, N.; Marín Altamirano, C. y Larrahondo Gómez, M. (2023). Disertaciones del aprendizaje significativo durante la pandemia: una experiencia con estudiantes con diversidad funcional. En: Marín Altamirano, C. y Peña Rengifo, C. A. (Eds. científicos). *Centros de escritura y aulas de clase. Investigación y experiencias en pandemia*. (pp. 259-285). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

empo, no solo permitió replantearse nuevos retos tanto para el tutor como para el tutorando presentados por las barreras comunicativas, sino que invita a reflexionar sobre las dinámicas frente a las adaptaciones tecnológicas, del material didáctico y de las ayudas pedagógicas que se implementaron en cada intervención facilitando el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Palabras claves: Intervención, Barreras comunicativas, Ayudas pedagógicas, Adaptaciones tecnológicas.

Abstract

The following chapter describes the intervention process of two students with vulnerability factors in the Center for Academic Writing, Reading and Orality (CELOA) during the pandemic. This time not only allowed us to reconsider new challenges for both the Tutor and Tutee due to communication barriers, but also invites us to reflect on the dynamics before the technological adaptations, from didactic material and pedagogical aids that were implemented in each intervention facilitating meaningful student learning.

Keywords: Intervention, Communication barriers, Technological adaptations, Pedagogical aids

En contexto

El aprendizaje y la construcción de conocimiento, a lo largo de la historia ha estado permeado por transformaciones socioculturales y cambios en la manera como se acompaña la formación universitaria y se establecen apoyos para la educación diversa. Abordar el tema de la diversidad en el transcurso de los últimos 15 años ha implicado una evolución en lo que a su concepción y dinamización de las prácticas en entornos educativos se refiere (Parra, 2011), este enfoque conceptual de la educación para personas con diversidad funcional ha evolucionado y se ha transformado en distintas épocas de modo que ya no se centra en una completa exclusión sino en la inclusión y diversidad.

En ese contexto la UNESCO pone en marcha un proceso de profunda reforma con el objeto de encontrar soluciones a las dificultades a las que se enfrentaba la educación superior en lo que se refiere a igualdad de condiciones de acceso y permanencia, en la conferencia mundial convoca el reconocimiento de los principios, valores, líneas políticas y principales prácticas en relación a la educación de las personas con necesidades educativas especiales.

Al mismo tiempo incorporó un marco de acción específico que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Tal desafío ha llegado a la educación superior, donde se requiere de una transformación institucional para dar respuesta a la diversidad universitaria.

Según los datos de la Ronda Censal del 2010, la prevalencia de la discapacidad en América Latina varía desde 5,1% en México, hasta 23,9% en Brasil; mientras que en el Caribe el rango oscila entre 2,9% en Bahamas y 6,9% en Aruba. En total, cerca de 12% de la población latinoamericana y caribeña viviría con al menos una discapacidad, lo que involucra aproximadamente a 66 millones de personas.

En Latinoamérica las transformaciones en el concepto y la atención frente a la diversidad son notorios. Inicia con el surgimiento de programas compensatorios que disponían su atención en grupos vulnerables, bajo el señalamiento y rótulo que como consecuencia intensificó acciones de segregación y de limitación en la participación democrática. No obstante, con el paso del tiempo, ser parte del concepto de diversidad funcional implica en todos los actores un desafío para la construcción de políticas y prácticas que den respuesta desde un enfoque de derechos, equidad y respeto por la diversidad (INES, 2017).

Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basadas en una visión común que abarca a todos los estudiantes. Sin embargo; la llegada de la pandemia por el COVID -19 en el año 2020 impulsó la introducción de nuevas

estrategias con elementos tecnológicos en las aulas regulares y en las Instituciones de Educación Superior (IES), siendo estas últimas las más afectadas para dar continuidad.

Según la Asociación Colombiana de Universidades el fenómeno de referencia tendió a agravarse en el año 2020, lo anterior se afirma porque todos los países del mundo sufrieron una emergencia sanitaria consecuente al COVID-19 y Colombia no fue la excepción. En consecuencia, uno de los sectores con mayor afectación fue el educativo atribuyendo razones como la falta de equipos y elementos tecnológicos en casa, la ausencia de recursos completos para la participación en las clases y la para sostener garantizar calidad, continuidad y permanencia en las prácticas de aprendizaje empleados. (Asociación Colombiana de Universidades, 2020).

Algunos autores destacan que la presencia de la pandemia, permitió la llegada de nuevas oportunidades académicas al transitar de la modalidad presencial al uso de recursos virtuales o remotos con asistencia tecnológica en todos los sistemas y niveles educativos en nuestro país. Este fenómeno, reinventó las formas de aprender y acceder al conocimiento de tal manera que docentes y estudiantes adaptaron la interacción académica con la digital y se involucraron en procesos de apropiación tecnológica en conjunto con el de aprendizaje significativo (De Vincenzi, 2020).

Lo anterior también fue registrado en investigaciones internacionales, en Ecuador un estudio analizó el efecto de las herramientas tecnológicas e *learning* como beneficio en el proceso enseñanza-aprendizaje de estudiantes de comunicación social de la Universidad Politécnica Salesiana, y este es concluyente al afirmar que el docente experimenta cierta facilidad en el desarrollo de las habilidades y competencias para mejorar el rendimiento académico con el uso de apropiado de los recursos informativos, además de facilitar el pleno desarrollo de las actividades cotidianas en el campo laboral. Finalmente, el autor justifica el uso de estos recursos como nuevo campo de competencia laboral y profesional con mirada a la globalización de la información a través del internet (Trujillo, 2015).

Por otro lado en España, un estudio en búsqueda de las diferencias de los componentes cognitivos y motivacionales de los estudiantes de ES en formación presencial y a distancia encontró que en definitiva el entorno virtual es influyente en los niveles de orientación de la tarea, control de aprendizaje y organización metacognitiva, mientras que, los estudiantes en entorno presencial conseguían mayores niveles de ansiedad en actividades de complejo aprendizaje (Suarez, 2004). Cabe resaltar, que los resultados encontrados en algunas investigaciones nacionales e internacionales, mostraron la pertinencia del uso de dispositivos móviles y tablets para el abordaje de entornos comunicativos en contextos sociales, educativos, políticos y familiares.

Por lo tanto, la existencia de diferentes alternativas para abordar las consecuencias generadas por la pandemia enmarcadas en el aislamiento social o cuarentena impulsó el uso frecuente de tecnologías exponiendo los aspectos relacionados a la tele consulta, autodiagnóstico y a las alternativas de intervención que existen actualmente se incrementaron a causa de la pandemia en la que se encuentra el mundo.

A nivel internacional y nacional, las universidades han construido propuestas de transformación que permitan responder al desafío de la atención a la diversidad de acuerdo a las variaciones del entorno. La Universidad Santiago de Cali (USC) ha realizado esfuerzos desde el marco de la inclusión, al fortalecer las prácticas y construir proyectos y políticas desde modelos de educación inclusiva (Universidad Santiago de Cali [USC], 2020), lo anterior se articula con la política de desarrollo institucional de transformación y buen gobierno.

En ese contexto el Centro de Escritura Lectura y Oralidad Académica CELOA para el año 2020, intensificó los esfuerzos de atención y apoyo a los estudiantes de diversas dependencias bajo la modalidad virtual o conexión remota, remitidos por la caracterización realizada por Bienestar Universitario cada semestre a los estudiantes de nuevo ingreso. El cambio y las variaciones en este aspecto no representaron una disminución en cifras de consulta, sino por el contrario incrementaron las brechas comunicativas y las estrategias pedagógicas brindando a los estudiantes diferentes alternativas de apoyo (Marín, 2021).

Así el CELOA siguiendo con el Modelo de Intervención Fonoaudiológica (2014) desde los procesos operativos, cognitivos y académicos; basados en las afirmaciones de Bertein (1992) que plantea una serie de enfoques desde los cuales permiten entender los problemas del desempeño académico de los estudiantes de la universidad desde diferentes miradas.

La primera mirada es el enfoque lingüístico visto desde las diferencias del código mencionado por Berstein (1992), que de acuerdo al contexto y la estimulación recibida, el estudiante durante su experiencia en los diferentes entornos y etapas de la vida, adquiere un código lingüístico, el cual facilita o dificulta el buen desempeño del estudiante en la universidad.

Otro enfoque es el cognitivo, que a partir del desarrollo de las habilidades básicas del aprendizaje contando con el lenguaje como vehículo para el desempeño en esta esfera, facilita el acceso de forma operativa y significativa a los aprendizajes esperados en el aula. Por su parte, Mata y Gutiérrez en su libro *Atención Educativa al Alumnado con Dificultades en la Lectura y Escritura* (2005), plantean un enfoque que evidencia los procesos cognitivos de la lectura y la escritura desde una visión macro que permite enmarcar el ejercicio de dichas competencias sin tener en cuenta el momento de la formación universitaria se encuentra el estudiante.

De acuerdo con lo establecido previamente, se presentan dos casos de estudiantes con dos realidades distintas, que han enfrentado obstáculos para superar las exigencias de la educación superior, pero a pesar de todo, no desistieron de su carrera, como posiblemente hubiera podido suceder y, por el contrario, buscaron ayuda. Por ese motivo, a estos casos se le denominan “exitosos” y se socializan ante la dirección de programa con el fin de que se puedan continuar generando apoyos de las diferentes instancias de la universidad, integradas bajo los principios institucionales que orientan el proceso académico y faciliten la culminación de manera exitosa.

Dos historias, dos realidades

Caso 1: Aprendizaje significativo y discapacidad: Retos durante la conexión remota

Durante la pandemia el CELOA continuó prestando apoyo a los estudiantes de la universidad Santiago de Cali por medio de la conexión remota. Para ese periodo, la población estudiantil accedió en gran cantidad, de los cuales 16 usuarios presentaban alguna discapacidad (motora, cognitiva, auditiva o mental).

Dicho lo anterior, en este apartado se pretende contar la experiencia vivida durante la pandemia con un estudiante con discapacidad (parálisis cerebral), dificultad auditiva (con adaptación de audífonos o implante coclear), cognitiva y motora, el cual ha asistido al CELOA desde 2015 para fortalecer sus competencias comunicativas. En este ejercicio de intervención se brindó apoyo en su proceso académico desde el enfoque del aprendizaje significativo, donde se adaptaron diferentes estrategias para dar respuesta a las necesidades del estudiante.

Inicialmente, antes de involucrar la asesoría o apoyo al estudiante en las habilidades comunicativas de lectura, escritura u oralidad académica es necesario identificar, analizar y abordar cada una de acuerdo al estilo de aprendizaje, la motivación, los hábitos que utiliza en su método de estudio, como también conocer el esquema mental del estudiante (organización y estructuración de las ideas). De esta manera no se limita el aprendizaje ni la enseñanza durante el proceso.

Autores como Garcés y Salas (2018) mencionan que todos los seres humanos presentan aspectos diferenciadores, es por ello que aprendemos de distintas formas y ritmos. Es decir, que determinar que solo hay tipo de aprendizaje sería incorrecto, pues cada uno posee habilidades, estrategias y contextos únicos que permiten captar y adaptar la información.

Por lo tanto, identificar el estilo de aprendizaje del estudiante fue indispensable para implementar las diferentes actividades, centradas

en el reconocimiento de su canal sensorial y en las formas para recibir información. Las intervenciones se configuraron desde el canal visual y kinestésico con enfoque de aprendizaje significativo que para Ausubel:

Jorge y Rivera (2004), aborda que el aprendizaje significativo se sustenta en el descubrimiento que hace el aprendiz, el mismo que ocurre a partir de los llamados «desequilibrios», «transformaciones», «lo que ya se sabía»; es decir, un nuevo conocimiento, un nuevo contenido, un nuevo concepto, que están en función a los intereses, motivaciones, experimentación y uso del pensamiento reflexivo del aprendiz. (p.48).

Entendiendo, que el estudiante presenta discapacidad múltiple (auditiva y cognitiva), se evidenció que su pensamiento llega a hacer muy concreto para el nivel académico en el que se encuentra, a partir de la utilización de sus saberes previos y de la construcción de nuevos aprendizajes, se buscó incrementar el pensamiento abstracto en relación a la comprensión de lectura, como también desde la esquematización para generar engramas y jerarquización de la información, es decir, se tomó de base el aprendizaje significativo, pero también se consideró el pensamiento abstracto para llegar a la construcción de nuevos conocimientos.

Fonden (2020), por su parte afirma que, al usar el pensamiento abstracto, la persona puede extraer la información asimilada de los diferentes escenarios y contextos, lo que favorecerá su comprensión permitiendo la realización de conclusiones, predicciones e hipótesis para confrontarlos con la realidad. En las actividades realizadas con el estudiante se buscó que lograra comprender de forma inferencial los signos y símbolos de manera aislada o combinada durante la comprensión lectora, y que le permitiera crear nuevas construcciones de su pensamiento, a través de preguntas en los diferentes niveles de la lectura, literal, inferencial y crítica, como también, desde la realización de esquemas. A continuación, se mencionan las diferentes actividades que se abordaron:

Lectura según Blanch y Ramos, 2009, citado por Arboleda y Ruano, (2020) esta es una representación semántica de la conciencia, la comprensión se estructura como un engranaje de procesos se accionan al momento de

leer. Del mismo modo, comprender un texto es una contienda constante entre la construcción y reconstrucción de significados a partir de la información evocada por el texto y los conocimientos previos que le permiten al lector decodificar la información adquirida. (p.349)

Es por ello, que el pensamiento abstracto y el aprendizaje significativo se deben trabajar en conjunto para que el estudiante pueda obtener el nivel esperado en lo académico y en lo profesional, en este caso aplicado específicamente a las actividades desde los niveles en la comprensión lectora, entendiendo que cada nivel tiene sus exigencias, donde aportan al lenguaje y al pensamiento del ser humano:

- A) El nivel literal, se podría decir que es el más básico, es aquel que permite tener una identificación de las ideas principales o palabras clave, donde la persona puede interactuar de manera fácil con el texto. Cervantes et al, (2017) afirma que “El lector capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector” (p.77).
- B) Siguiendo con los niveles para (Márquez et al, 2018) la lectura inferencial es aquella que permite ser hábil en el uso de los componentes del lenguaje, como lo es la semántica, sintáctica y pragmática, donde se utiliza la información previa y contextual, lo cual es indispensable para la comprensión. La lectura inferencial varía según las relaciones semánticas, dada por la experiencia de los lectores; por ende, es mucho más subjetiva. Cabe resaltar, que se requiere tener un nivel literal inicialmente, para avanzar al nivel inferencial, estos no se encuentran por separado, sino que son escalones unidos, que se relacionan entre sí para obtener el aprendizaje esperado.

De igual forma, para Macay y Véliz (2019) el nivel crítico, es aquel donde el lector discrimina los hechos de las opiniones y logra integrar la lectura en sus propias experiencias. Llegar a este nivel en la comprensión lectora requiere trasladar los conocimientos previos a la realidad, para comprender de manera plena lo que el texto quiere decir, pero además que tiene lector para aportar desde la crítica y análisis.

Teniendo en cuenta que para Márquez et al, (2018) “los niveles de lectura, así como las habilidades, no son independientes entre sí ni siguen secuencias unidireccionales. Más bien se trata de estadios en interacción que pueden irse alcanzando a través de diferentes rutas, muchas veces de forma simultánea, con efecto sinérgico y recursivo” (p.406). Por consiguiente, se entiende que los niveles de lectura son eslabones, es decir, elementos que se relacionan entre sí y que permiten fijar nuevos aprendizajes.

Uno de los retos desde la enseñanza o las intervenciones realizadas en la conexión remota con el estudiante, fue llevarlo desde un nivel literal a un ejercicio de lectura crítica e inferencial, que a su vez le permitiera desempeñarse en las actividades disciplinares de su programa académico (Bioingeniería).

Como se ha mencionado en este apartado otra de las estrategias fue el uso de la esquematización, que se entiende como la habilidad para representar mentalmente y plasmar de manera escrita, lo que se comprende o infiere de una lectura, cómo también sus pensamientos brindando un orden o jerarquía, como lo afirma Peña, (2013):

El uso de la esquematización de los contenidos, de un determinado tema, permite al estudiante desarrollar la interpretación y el pensamiento conceptual, establecer relaciones entre los contenidos, entre éstos y sus conocimientos previos y llegar a construir un saber sólido, con la finalidad de utilizar la lectura y la escritura como herramientas de aprendizaje a lo largo de su escolaridad en el nivel universitario y, en un futuro, para su propio desempeño docente. Por lo anterior, a través de este ejercicio el estudiante podía dar una macroestructura y microestructura de su pensamiento, encontrando relaciones semánticas para establecer ideas principales y secundarias. (p.246)

Teniendo en cuenta que las intervenciones realizadas fueron durante la pandemia en el periodo 2021, estas se ejecutaron en modalidad virtual, evidenciando dificultades importantes en la comunicación y comprensión de las consignas, por sus diversas discapacidades, como lo mencionan Peña, et al, (2020):

Esta compleja situación de vulnerabilidad se complejiza en las personas con discapacidad, quienes deben, por un lado; superar las estructuras

simbólicas o mentales que legitiman los estigmas sociales en torno a su condición de discapacidad, y por el otro lado; acceder a entornos educativos con barreras físicas y bajo condiciones no adecuadas a la diversidad funcional de estas personas. (p.2)

Dicho lo anterior, se implementaron estrategias que abordaran el aprendizaje significativo, en apoyo de la conexión remota como lo fueron estímulos visuales que acompañaban las lecturas, para brindarle una mejor comprensión, preguntas de las mismas y la realización de esquemas mentales.

Una de las limitaciones vividas fue que, en la conexión remota, la comunicación era compleja puesto que el estudiante a veces no escuchaba bien por su dificultad auditiva, pero también por las fallas en la conexión, por ende, la importancia de usar con el estudiante los estímulos visuales por medio de imágenes y videos con el fin de facilitar la instrucción apoyándose en el canal visual.

Otra de las acciones usadas fue escribirle en el chat para que la consigna de la actividad quedará lo más clara posible y de esa forma darles continuidad a las intervenciones. También, se tuvo en cuenta durante las asesorías el tiempo, debido a que el estudiante tiene una parálisis cerebral lo que hace que tenga movimientos incontrolados, por ende, en las tareas que a simple vista pueden ser “fáciles” para un estudiante sin esta condición, para él eran complejas como: usar el mouse para señalar o seleccionar, escribir en el teclado e incluso encender el computador requería más tiempo.

Para ello, se ampliaban los tiempos de respuestas, para no generar tanta presión para que sus respuestas fueran en él y así obtener una respuesta más espontánea. En cada actividad, se acompañó el proceso de retroalimentación centrado en preguntas como: ¿es clara la instrucción?, dime ¿qué debes hacer? etc., para afirmar que había comprendido las actividades a realizar, estas eran expresadas de manera verbal y escrita.

Durante las asesorías se plantearon los siguientes objetivos:

Objetivo general: Incrementar la comprensión de instrucciones de mediana y alta complejidad facilitando el aprendizaje significativo inmerso en un contexto universitario.

Objetivos específicos:

- Identificar los saberes previos del estudiante relacionados a la disciplina en el que se desempeña.
- Potenciar los niveles de atención y concentración del estudiante teniendo en cuenta los procesos operativos desde el modelo de intervención del Centro de Escritura, Lectura y Oralidad Académica.
- Interiorizar el concepto de esquematización y categorización para implementarlo en sus actividades académicas.

A continuación, se mencionan algunas de las actividades realizadas donde se evidenciaron avances significativos en el proceso del estudiante:

1. Desde la lectura interactiva para mejorar la comprensión, debía identificar las ideas principales de cada párrafo del texto, como también las palabras claves y el vocabulario desconocido, en este ejercicio se le brindó apoyo visual compartiendo la imagen de la lectura. Después, debía responder las preguntas de acuerdo a lo comprendido. Cabe resaltar que se empezó con la comprensión de lectura tipo literal.

En esta actividad, el estudiante logró responder 10 de 10 preguntas de manera correcta, teniendo en cuenta que su pensamiento es concreto no tuvo mucha complejidad en realizarla. Finalmente, se le pidió que describiera la imagen mencionada anteriormente y se evidencian descripciones más estáticas que dinámicas.

2. Se trabajó desde la lectura inferencial por medio de metáforas, donde tenían un significado implícito y el estudiante debía extraer la información, relacionar y explicar el contenido, en esta actividad obtuvo 4 de 10 inferencias de manera adecuada. En las otras, requería de apoyo para comprender el significado y así poder relacionarlo con la realidad. Para ello, se resaltaba cada palabra de la oración, para fragmentarlo por partes y se le preguntaba el

significado y luego se unía buscando mejorar la comprensión. Se recomendó seguir trabajando en el pensamiento abstracto del estudiante, por medio de ejercicios más complejos, como lo son las metáforas y analogías.

3. También se le hicieron ejercicios de completar las oraciones con las palabras faltantes, con el fin de que pudiera relacionar los significados aislados y combinados durante las frases y oraciones, en esta actividad requirió un poco más de tiempo, pero logró completar 11/15 de oraciones.
4. Otro ejercicio utilizado, fue con una historieta para trabajar el nivel crítico en la lectura, donde debía analizar la imagen (texto discontinuo) y se le pidió que respondiera unas preguntas teniendo en cuenta lo observado, aquí se evidenció mayor comprensión, posiblemente por el estímulo visual, sin embargo; al pedirle que lo relacionara con la realidad logra tener coherencia en su discurso, pero pierde en momento el enfoque y cambia el tema principal del discurso.
5. Ejercicios de esquematización según lo comprendido en la lectura se le pidió que realizara un esquema, desde lo general hasta lo más específico y que utilizara palabras clave. En esta sesión se evidenció que requiere apoyo para organizar la información, como también para darle una estructura, sin embargo; una vez dado el apoyo pudo jerarquizar las ideas, lo que favoreció su aprendizaje a partir de la construcción del esquema. Se resalta que en esta actividad el estudiante se demoró más tiempo de lo indicado, ya que debía hacerlo por medio del programa Word y la conexión a la red de internet que ocasiones estaba intermitente.

Conclusiones

Se concluye, que cuando nos enfrentamos a situaciones que cambian nuestra manera de interactuar con el otro, como lo fue la pandemia, es claro que muchos no estábamos preparados para atender la discapacidad, en este caso desde el ámbito educativo (CELOA), ya que

es más complejo abordarlas desde la virtualidad, por las adaptaciones que se deben hacer, sin embargo, fue un reto gratificante porque permitió obtener nuevos aprendizajes tanto para el estudiante como para el tutor e invitarnos a reflexionar para incorporarnos en las nuevas tendencias y tecnologías, las cuales son necesarias para enfrentar este tipo de situaciones.

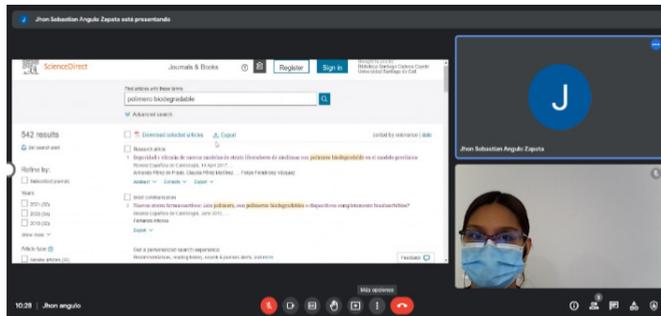
También, en las intervenciones realizadas con el estudiante se obtuvieron avances en cuanto a la comprensión inferencial, de igual modo, desde la esquematización se logró que organizara mejor la información e ideas favoreciendo la microestructura y microestructura de los textos. Lo anterior, apoyándose en el aprendizaje significativo y aplicando estímulos visuales. Además, se evidenció una mejor captación de las instrucciones, lo cual permitirá que el estudiante tenga mayor alcance para ejecutar sus actividades y tareas.

Recomendaciones

Realizar más investigaciones que aborden el tema de la discapacidad desde los centros de escritura, que permitan brindar estrategias o apoyos para que el tutor pueda enfrentar y superar estos retos. Es importante tener en cuenta, que el estilo de aprendizaje es necesario para las actividades que se realicen con el estudiante ya que, de esa manera, al conocer su canal de apoyo se pueden enfocar más fácil los objetivos.

Apoyar las asesorías o tutorías desde el aprendizaje significativo, sea desde la lectura, escritura u oralidad académica permite que el estudiante genere su propio conocimiento y pueda crear uno nuevo a partir de los aprendizajes previos, donde el tutor es quien guía al estudiante aplicando los ajustes o adaptaciones necesarias, pero el estudiante es quien debe recorrer el camino para cumplir su objetivo académico.

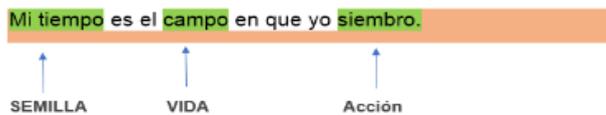
Figura 16. Asesoría en conexión remota.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 17. Lectura interactiva.

Más vale pedazo de pan con amor que gallinas con dolor.



Fuente: Elaboración propia.

Caso 2: El poder del agradecimiento: “me enseñaron a leer y a escribir”

Mucho es lo que se ha escrito sobre los procesos de lectura y escritura, de lo que emerge como producto resultante de los ejercicios que se desarrollan en un centro de escritura en el marco de la intervención grupal como individual. En este último, es en el que me detendré. En el desarrollo de las tutorías en un centro de escritura que le apunta a la alfabetización académica, Carlino (2005).

En ese sentido y siguiendo con la línea de intervención expuesta a través de la experiencia del tutor en las páginas anteriores, se menciona otro caso exitoso, un estudiante de primer semestre del programa de derecho que ingresa a la universidad bajo los principios de caracterización identificado desde el área psicológica de Bienestar Universitario.

En palabras de Palacio y Lasprilla (2021) con una realidad académica y emocional, una historia poco común y bastante desalentadora que lo encasillan como a un estudiante con factores de vulnerabilidad. Entendiendo esta vulnerabilidad en la definición de Calderón (2014), como la manera a reaccionar frente al estímulo o situación estresante desadaptada, difiere en las personas y depende tanto de sus características de temperamento, de personalidad como su capacidad de afrontamiento, de sus experiencias anteriores con eventos negativos, así como también difiere del apoyo social con que cuentan y en consecuencia podría generarle una alerta de repitencia y deserción académica.

El estudiante es remitido por el director de programa con quien realizó la entrevista por los vacíos que logra detectar desde las competencias comunicativas mencionadas por López (2015):

La capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto sociohistórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación. (p.47)

Al respecto, el factor de vulnerabilidad a destacar en este caso como el más predominante es el bajo rendimiento académico, secundario a aspectos emocionales de la infancia desde el abandono familiar hasta la constante movilidad laboral de su padre, sin que sea la causa principal lo obligaron a terminar en una institución de formación acelerada, con los saberes con los que llega a estudiar la carrera profesional no tenía las bases que se requerían para enfrentarse a las exigencias de la educación superior.

Pese a lo anterior, el estudiante inicia el proceso de intervención en el CELOA desde el periodo académico 2015 muy dispuesto, en miras de suplir sus perturbantes desafíos y motivado por cumplir un sueño, un sueño que en algún momento se vio frustrado, pero con ganas de aprender todo lo que en su momento no logró hacerlo.

Como tutor sentí que era un reto bastante grande por todos los vacíos correspondientes al poco desarrollo de las habilidades comunicativas presentando dificultades en la lectura y la comprensión por el léxico utilizado, el conocer un tema y expresarlo, la escasa habilidad para sintetizar, definir y reformular ideas durante un examen escrito o interpretar de manera incorrecta un enunciado hasta responder de forma equivocada una pregunta. En la escritura; no lograba hacer la construcción morfológica de las palabras inclusive en la escritura de su propio nombre, lo que repercutía en su forma de traducir el lenguaje oral al código escrito generando grandes dificultades en el estudiante al momento comprender y producir textos. Además, se observaban vacíos formativos desde el desarrollo perceptual y motor que le alteraba la producción escrita desde niveles primarios y, desde el discurso oral; los aspectos importantes para expresarse de manera fluida con un lenguaje corporal y oral en los contextos académicos estaban ausentes. Un sin número de dificultades que resultaban siendo un dilema, el comenzar a explorar un caso como el del estudiante que era la primera vez que enfrentaba me causaba muchas dudas, entre ellas: ¿por dónde iniciar?

Al respecto, desde una mirada fonoaudiológica y siguiendo la ruta de intervención individual del centro de escritura con el Modelo de Intervención Fonoaudiológica (2014) expuesto al inicio del capítulo se establecen unos objetivos encaminados al fortalecimiento de las competencias básicas como una propuesta para la formación disciplinar y profesional, como objetivo específico va orientado en interiorizar conceptos teóricos básicos como punto de partida para adquirir otros conceptos más complejos que dinamicen el proceso formativo del estudiante y por último, implementar herramientas desde las habilidades comunicativas que permitan al estudiante ponerlas en uso desde la disciplina.

Las asesorías inicialmente fueron enfocadas a trabajar los procesos operativos o habilidades no alcanzadas desde una propuesta remedial CELOA (2015), que permite afianzar las formas del lenguaje y el uso de la palabra hablada y escrita tanto manual como digital desde el aprestamiento hasta llevar al estudiante a un nivel más complejo; teniendo en cuenta el ritmo y los estilos de aprendizaje, lo que incluye también que no se sintiera presionado y más bien se reforzaba con actividades que debía trabajar de manera independiente con lecturas previas aplicando las estrategias aprendidas en cada asesoría.

No puedo negar que me sentía enseñándole a un niño, el iniciar desde cero en la adquisición de las habilidades básicas para adquirir procesos más complejos de la lectura y escritura, entonces me centré en los dispositivos básicos de aprendizaje, la motivación, habituación, atención y sensopercepción; en este último dispositivo tiene dos vertientes, i) desde lo visual; figura fondo, constancia perceptual, posición y relación espacial, análisis y síntesis, memoria y coordinación visomotora; ii) desde la auditiva, figura fondo, memoria, análisis y síntesis y oposición fonológica.

Por otro lado, se incluyeron ejercicios para adquirir los automatismos que, según Trujillo, A., en el artículo *Los automatismos de la lectura y escritura una preexistencia necesaria para la escritura académica*, los automatismos, se definen como procesos que hacen parte de la vida del ser humano y se evidencian en la ejecución de las diferentes acciones como desempeños automáticos y sin pensarlos.

En la lectura, escritura y oralidad, están presentes los automatismos gráficos, ortográficos, puntuación, bibliográfico y de estructura. Se percibe a través de este intervalo de tiempo, la integración de los conceptos junto con la práctica, el interés en seguir explorando el origen de las palabras, el equivocarse y volver a corregir, todo indicaba que íbamos por buen camino.

Posteriormente, se hizo un enfoque más hacia los procesos cognitivos, sin olvidar que se debía continuar potencializando aquellas competencias mencionadas anteriormente. En la lectura, el trabajo fue orientado a la decodificación; el análisis fónico, estructural y

conceptual; el comprender las palabras, frases, párrafos y textos desde las inferencias, las predicciones, la formulación de hipótesis y, desde la revisión; evaluar, reparar, detectar-correr el problema y re-evaluar todo a partir de los textos propios de su disciplina.

En la escritura, la planificación como punto de partida que implica realizar un borrador mental incluyendo elementos del texto como el contenido y forma estructural, sentido del texto e intención significativa se ha desarrollado con textos tipo ensayos, relatorías, teniendo en cuenta la consigna del docente, aunque reconoce que primero debe hacer un primer ejercicio de lluvia de ideas falta por ejercitar la identificación de palabras y frases asertivas. En cuanto a la transcripción y revisión, este último proceso se adquiere a través de la práctica e interiorización de la importancia de desarrollar las habilidades metacognitivas, el concepto de la escritura, conocimiento de la estructura textual: cohesión y forma del texto que aún faltan por afianzar.

Desde la oralidad, la planificación, transcripción y revisión para la preparación del discurso y elaboración de la herramienta, se muestran avances significativos, donde el estudiante inicia con varios indicadores no deseados de la oralidad, timidez, disfemia, falta de conocimiento del tema, alteración en la prosodia y actualmente a punto de faltarle poco para graduarse ha adquirido mayores destrezas en el lenguaje corporal y gestual, en el uso de la lengua, el código lingüístico más elaborado y científico, lo que le ha permitido hoy en día participar en los ejercicios de las prácticas de laboratorio de oralidad académica en calidad de observador y dinamizador que se llevan a cabo en el CELOA.

En el caso del estudiante, es fundamental que haya hecho un recorrido minucioso por los anteriores procesos y todo lo que representa a cada uno de ellos dentro el modelo de intervención de nuestro centro, pues para los procesos académicos, se exige un mayor nivel de complejidad y rigurosidad donde reposa en la simultaneidad de ejecución de procesos perceptuales, cognitivos y motores, todo en conjunto, donde precisamente se relaciona con la manera como se produce y

gestiona el conocimiento dentro de una comunidad de especialistas, de obedecer a los lineamientos investigativos, una lectura más de tipo reflexivo, la escritura más académica, contenido veraz, regida por una consigna específica y cumpliendo estrictamente la normativa ortográfica.

El gran reto: “La pandemia”

Más tarde, al llegar la pandemia, cuando la modalidad de las asesorías cambia, para este estudiante y el tutor se hizo complejo, aunque parecía ser más fácil por el hecho que no se debía desplazar al espacio, el ritmo del aprendizaje cambiaba.

El primer contacto se hizo a través de llamada telefónica, pues no estábamos preparados para asumir este nuevo reto e hicimos un plan de trabajo con opciones de plan a hasta el plan “c” por si no funcionaba el inicial. El objetivo seguía siendo el mismo pero las estrategias para el abordaje del tema variaban dependiendo de las tareas que cada docente iba dejando ya que por la conexión inalámbrica intermitente, timidez para prender la cámara o tal vez dañada al igual que el micrófono, en ocasiones refería no tener clara la instrucción.

En otras situaciones, el docente desconocía sobre las flexibilizaciones curriculares que se le habían adaptado en reuniones presenciales donde se establecieron acuerdos y compromisos en cuanto al tiempo, aclaración de aspectos relevantes para la elaboración del parcial, facilitarle el material de apoyo y las grabaciones de las clases, lo que mantenía ansioso al estudiante por no querer repetir ninguna de las materias.

El proceso continuaba desde la virtualidad, desde la plataforma Zoom, a veces con tiempos de espera cortos otros largos para la conexión por fallas en la red o por poco conocimiento del estudiante de la herramienta para compartir pantalla, activar el micrófono, etc. En cada asesoría se pretendía acercar al estudiante al desarrollo de los trabajos escritos y a la elaboración de una presentación oral donde se profundizaban en las consignas, ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Por qué?

Entonces, las solicitudes de los docentes se intensificaron cada vez más, sumado a que el estudiante es apoyado por la empresa para estudiar, con doble responsabilidad y asumiendo la implementación de las nuevas herramientas tecnológicas, el usuario se empezó a sentir presionado, abrumado con tanta carga que lo llevaron a pensar en desertar de la carrera por un tiempo porque no creía estar seguro de que ganaría el semestre.

Ante la situación, se hace una reunión extraordinaria con todo el equipo disciplinario, psicología, tutora de CELOA y docentes de las asignaturas para crear estrategias al estudiante y así mismo, se establecieron recomendaciones de apoyo dentro de las clases, asumiendo que proporcionarían todos los recursos necesarios para que el estudiante lograra terminar el semestre.

Al continuar observando resultados desalentadores, el estudiante decide retirarse por un periodo académico refiriendo que las materias matriculadas en ese semestre sumado al confinamiento, le estaban generando cansancio, estrés y que debía darse un tiempo para seguir aprendiendo de manera independiente.

Así entonces, el estudiante se desvincula por un semestre lo que generó inicialmente desmotivación al tutor y preocupación porque pensó seguramente que el estudiante no volvería. Al iniciar el siguiente periodo, el estudiante se reintegra a la universidad muy dispuesto haciendo referencia que durante su tiempo de ausencia había estudiado todo lo aprendido en el CELOA y se le hace nuevamente acompañamiento, esta vez, se le recomienda matricular pocas materias y se establece un nuevo plan de intervención abarcando los procesos cognitivos e iniciado los académicos de la lectura, escritura y la oralidad.

Adicionalmente y para complementar el proceso del estudiante en mención, se ha generado una intervención interdisciplinar desde bienestar universitario con psicología y se remitió al Centro de Estudios en Educación y el Lenguaje (CEEL) con el cual se ha hecho seguimiento semestral conjunto con los docentes que dirigen las asignaturas donde se han establecido flexibilidad curricular que facilite el tránsito por la universidad.

Conclusiones

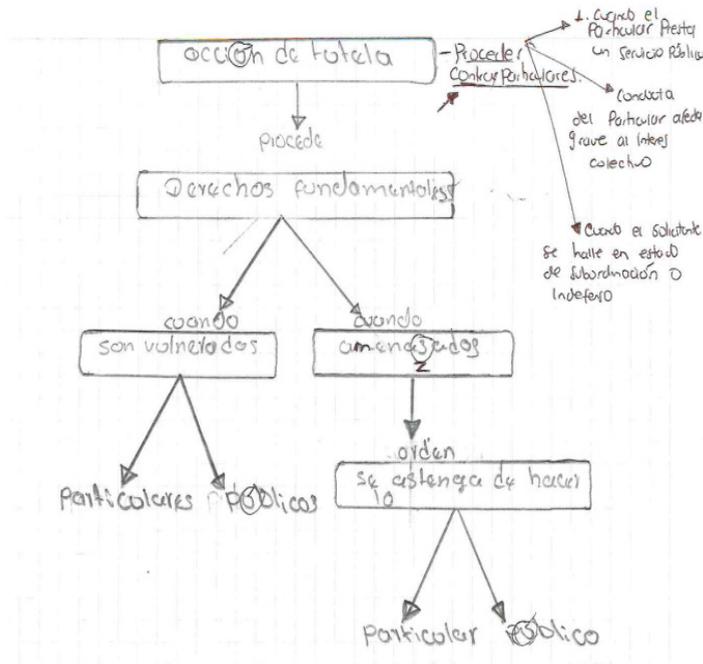
A la línea inicial de este caso exitoso le he llamado El poder del agradecimiento: “Me enseñaron a leer y a escribir”. Literalmente el estudiante mencionaba que le habían enseñado a leer y a escribir en el CELOA y siempre se ha sentido agradecido con los tutores que han acompañado su proceso durante toda su carrera. La experiencia que como tutor puedo mencionar es el logro que se obtuvo en las intervenciones con el estudiante, a pesar de la pandemia y a todos los desafíos que en el camino se fueron encontrando, esto sumado al interés, perseverancia y a las preguntas que le surgían durante cada actividad desarrollada que le permitieron avanzar con mayor facilidad en su proceso de formación académica, personal y profesional.

El avance ha sido significativo desde los procesos tanto orales como escritos que le han permitido crear un código lingüístico más científico y estructurado facilitándole comunicarse de una manera efectiva en los diferentes contextos pero más aun en su área disciplinar; así como también participar como guía facilitador de otros estudiantes en los talleres que se realizan en el centro de escritura.

El trabajo que se ha realizado con el estudiante ha logrado ser un caso exitoso, precisamente fue la razón que conllevó a ser referenciado en este capítulo por sus antecedentes personales y familiares que desde el inicio con la historia que lo enmarcaba se hacía ver como algo “difícil” de superar; sin embargo, varios escenarios de Bienestar Universitario además del CeloA fueron indispensables para su proceso como el servicio de psicología, el CEEL donde se realizaban reuniones periódicas con los docentes para hacer los ajustes y flexibiizaciones pertinentes en el plan curricular, que al final fue muy satisfactorio.

El enfrentarse a la nueva modalidad remota a pesar de haber generado angustia por la falta de conocimiento del estudiante en el manejo tecnológico, el tiempo para lograr tener conexión, coordinar los horarios entre el tutor-tutorando, fue una oportunidad para ambas partes en el seguir adquiriendo nuevos aprendizajes y lograr resultados satisfactorios.

Figura 19. Mapa mental.



Fuente: Elaboración propia.

En suma, se considera que vivir esta experiencia permitió conocer nuevas posibilidades, adaptaciones y replantearse la forma en cómo se brindan las asesorías o tutorías a los estudiantes, no solo aquellos que tiene factores de vulnerabilidad, como la discapacidad, sino la comunidad en general, estas experiencias, hoy por hoy trascendieron en el Centro de Escritura, Lectura y Oralidad Académica CELOA y nos ha llevado a seguir en la búsqueda de estrategias que faciliten el proceso con esta población, a fin de favorecer las competencias comunicativas, desde los procesos operativos y cognitivos, con un enfoque desde el aprendizaje significativo que permea las barreras existentes.

Referencias Bibliográficas

- Asociación Colombiana de Universidades. (28 de 05 de 2020). ASCUN. *deserción universitaria: un riesgo latente en tiempos de pandemia*. Recuperado el 14 de nov de 2022, de <https://www.ascun.org.co/agenda/detalle/desercion-universitaria-un-riesgo-latente-en-tiempos-de-pandemia>
- Banteurt, A. A. R., & Milhet, M. N. B. (2009). Lectura y comprensión. Necesidad de su síntesis entre los estudiantes universitarios. *Ciencia en su PC*, (3), 59-66.
- Calderón, M. A. B., & Blázquez, F. P. (2014). Modelos explicativos de la fobia social: Una aproximación cognitivo conductual. *Uaricha, Revista de Psicología*, 11(24), 134-147. Disponible en: http://www.revistauaricha.umich.mx/Articulos/uaricha_1124_134-147.pdf
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. En: *Revista Uni-Pluri/Versidad*, vol. 5, núm. 3. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín, Colombia.
- Cervantes C., R.D.; Pérez S., J.A. Y Alanís C., M.D. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: caso específico del plantel n° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. En *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM Niveles de comprensión lectora. Sistema Conalep*: Vol. XXVII, N. 2 pp. 73-114.
- Cobos, L. F. G., Vivas, Á. M., & Jaramillo, E. S. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. In *Revista Anales* (Vol. 1, No. 376, pp. 231-248).
- De Vincenzi, A. (5 de 9 de 2020). Del aula presencial al aula virtual universitaria en contexto de la pandemia de COVID-19. Avances de una experiencia universitaria en carreras presenciales adaptadas a la modalidad virtual. En *Debate universitario*, 8(16), 67-71. Recuperado el 14 de 10 de 2022, de: <http://portalreviscienc.uai.edu.ar/ojs/index.php/debate-universitario/article/view/238>

- Fonden Calzadilla, J. C. (2020). *Importancia del pensamiento abstracto: su formación en el aprendizaje de la programación*. Cuba.
- González, J. P. (2013). El esquema. Una estrategia de estudio y aprendizaje. *Educere*, 17(57), pp.245-252.
- Lasprilla Buitrago, M. L. y Palacio Cardona, J. J (2021). Experiencias significativas en salud mental en el área de salud. Universidad Santiago de Cali. En: Marín Altamirano, C. (Ed. científica). *Centros de escritura universitarios: una estrategia para la permanencia estudiantil* (pp.231-260). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Macay, M & Véliz, F. (2019). *La comprensión lectora de los estudiantes universitarios* Pol. Con. (Edición núm. 31) Vol. 4, No 3
- Marín Altamirano, C.; Montes Paz, A. y Cortázar Ocampo, E. (2021). El CELOA- Trascendiendo la lectura, la escritura y la oralidad. En: Marín Altamirano, C. (Ed. científica). *Centros de escritura universitarios: una estrategia para la permanencia estudiantil* (pp.73-107). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Márquez Hermosillo, M. M., & Valenzuela González, J. R. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica*, (50), 0-0. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-012](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-012)
- Mata, F.S. y Gutiérrez, R. *Atención educativa al alumnado con dificultades en lectura y escritura*. Editorial Aljibe. 2005, 128p.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (21 de 4 de 2020). *Surgen alarmantes brechas digitales en el aprendizaje a distancia*. <https://es.unesco.org/news/surgen-alarmantes-brechas-digitales-aprendizaje-distancia>
- Parra Dussan C. Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Rev Educ Desarrollo*. 2011;1: pp.139-50
- Peña-Estrada, C. C., Vaillant-Delis, M., Soler-Nariño, O., Bring-Pérez, Y., & Domínguez-Ruiz, Y. (2020). Personas con discapacidad y aprendizaje virtual: Retos para las TIC en tiempos de COVID-19. *Revista Docentes 2.0*, 9(2), 204-211.

- Ramos, J. D. A., & Ibarra, L. E. R. (2020). Comprensión de lectura en estudiantes universitarios: una aproximación a sus dimensiones a partir del método de teoría fundamentada. *Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade*, 13(3), 347-359.
- Suarez, J. (23 de Junio de 2004). Educación a distancia y presencial: diferencias en los componentes cognitivo y motivacional de estudiantes universitarios. En RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. Recuperado el 10 de Agosto de Septiembre de 2021, de: https://www.researchgate.net/publication/28220809_Educacion_a_distancia_y_presencial_diferencias_en_los_componentes_cognitivo_y_motivacional_de_estudiantes_universitarios
- Trujillo, M. (2015). Análisis del impacto de las herramientas tecnológicas de e-learning como beneficio en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de comunicación social de cuarto y quinto nivel de la Universidad Politécnica Salesiana de Guayaquil. Universidad Politécnica Salesiana, Guayaquil. Universidad Politécnica Salesiana, Guayaquil. Recuperado el, 4.: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/10364/1/UPS-GT001384.pdf>
- Trujillo, A. S. Informe de evaluación de aula de habilidades y procesos cognitivos y metacognitivos de la lectura, escritura, 2015 A. Tesis de grado Universidad Santiago de Cali, Facultad de Salud. Programa de Fonoaudiología, 2015.

