

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA INTEGRAL Y CONTEXTUALIZADA PARA ESTUDIANTES CON BAJA VISIÓN. CONSIDERACIONES PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

INDIRA FIGUEROA AGREDA
CAIDV Carabobo-MPPE
indira.figueroa@gmail.com

Recibido: 04/11/2017

Aprobado: 19/09/2018

Resumen

El escenario escogido para esta investigación fue el CAIDV Carabobo debido a la reciente creación del mismo y a la necesidad de formación del personal que ingresaba al área visual. Fue ineludible, particularmente, repensar el proceso de evaluación de la población con baja visión que allí asiste, pues la evaluación educativa integral y contextualizada de la persona con baja visión es un proceso complejo y requiere de tiempo, formación, unificación de criterios y experiencia del personal responsable. Por esta razón, la investigación tiene como intención investigativa *propiciar cambios en la evaluación diagnóstica de niños y niñas con baja visión en el CAIDV Carabobo a través de la formación de las docentes especialistas responsables de este proceso*. Epistemológicamente estuvo orientada por el paradigma postpositivista de cohorte crítico, utilizando como método la Investigación acción participativa. La unidad de estudio es el CAIDV Carabobo y su personal docente: una especialista en baja visión y cinco docentes de esta institución. Las técnicas de recolección de la información utilizadas fueron la observación participativa y la entrevista, con sus respectivos instrumentos: el diario, las notas de campo y el guion de preguntas. Como técnicas de procesamiento de la información se utilizaron la categorización, triangulación, codificación, estructuración y teorización. Los resultados derivados están relacionados con el ser, los saberes y la conducción del evaluador. El hallazgo más importante la transformación, el antes y el después que asegura un proceso de formación que mejorará la evaluación de estudiantes con baja visión.

Palabras clave: discapacidad visual, evaluación diagnóstica, formación docente, educación especial, baja visión.

INTEGRAL DIAGNOSTIC EVALUATION AND CONTEXTUALIZED FOR STUDENTS WITH LOW VISION. CONSIDERATIONS FOR TEACHER TRAINING

Abstract

The place chosen for this research was the CAIDV Carabobo due to the recent creation of it and the need for training of personnel entered the visual area. It was inevitable, particularly rethink the evaluation process of people with low vision attends there, because the integral and contextualized educational evaluation of the person with low vision is a complex process and requires time, training, unification of criteria and responsible teacher's experience. For this reason, this research has the intention to bring about changes in the diagnostic evaluation of children with low vision in CAIDV Carabobo through the training of specialist teachers responsible for this process. Epistemologically was guided by the critical paradigm postpositivist cohort, using as participatory action research method. The study unit is CAIDV Carabobo and his staff: A low-vision specialist and five teachers of this institution. The techniques of data collection used were participant observation and interviews with their instruments: the daily field notes and the script of questions. As processing techniques information categorization, triangulation, coding, structuring and theorizing were used. The results were related derivatives being, knowledge and driving evaluator. The most important finding processing, before and after securing a training process that will improve the evaluation of children with low vision in that institution

Key words: visual impairment, diagnostic evaluation, teacher training, special education, low vision.

Génesis de la experiencia

En Venezuela la población con discapacidad visual se ha venido incrementando según las estadísticas dadas por el Consejo Internacional para la Educación de personas con discapacidad visual en Latinoamérica, (ICEVI, 2013), y los pronósticos que se tienen del incremento continuo de esta condición en la población mundial, resultan poco alentadores. Según la Organización Mundial de la Salud (2014), de los 285 millones de personas con discapacidad visual, 246 tienen baja visión, por esta razón con más frecuencia se puede encontrar dentro del aula de clases o en otros contextos a personas con esta condición visual.

Estas personas requieren ser atendidas no solo por el sector salud, sino también por el educativo, en todos sus niveles y modalidades, pero fundamentalmente por docentes de educación especial, quienes deberán iniciar su atención educativa con la realización de una evaluación diagnóstica en donde se consideren todos los aspectos que forman parte de ese estudiante con baja visión, ligándolo a su realidad, es decir, al contexto en donde se desenvuelve. Si esta evaluación diagnóstica inicial, se realiza de manera integral y contextualizada, será posible conocer las potencialidades y requerimientos de este estudiante para lograr una inclusión educativa eficaz y a su vez brindarle a su familia y maestros integradores, orientaciones que garanticen su ingreso, permanencia, prosecución y culminación en el sistema educativo.

Este proceso es complejo, porque incluye la evaluación del funcionamiento visual, lo cual requiere de tiempo y de la consideración de distintos aspectos que influyen en su correcta realización, tales como, las características del evaluador, su nivel de competencias, el aspecto físico y cognitivo así como el emocional de la persona

evaluada, entre otras consideraciones a tener en cuenta para que tenga resultados confiables. (Ruiz et al, 1989). Adicionalmente, se debe tomar en cuenta no solo el sistema visual, las distintas patologías y su repercusión en el funcionamiento del individuo, sino también cómo estos aspectos interactúan con las características individuales de la persona evaluada tomando en cuenta su contexto familiar, educativo y socio-cultural. (Santos, 2003).

No obstante, a pesar de lo anteriormente descrito, en Venezuela no existe universidad alguna que otorgue el título de educación especial con mención discapacidad visual o alguna maestría o doctorado que brinde la formación especializada a los docentes que trabajan con personas que tienen baja visión, por lo tanto las oportunidades de formación académica son muy pocas, por no decir nulas. Esto ha traído como consecuencia que los docentes especialistas que tienen la responsabilidad de realizar la evaluación diagnóstica y atención a estos estudiantes, hayan tenido que buscar formarse de manera autodidáctica o a través de la experiencia previa de docentes que han trabajado por años con personas con discapacidad visual que han divulgado sus saberes contruidos igualmente desde su experiencia más no desde una formación académica formal.

Esta realidad no escapa del Centro de atención integral al deficiente visual Carabobo (CAIDV Carabobo), unidad operativa de la modalidad de educación especial de la Zona Educativa Carabobo, responsable de la atención educativa integral de las personas con ceguera y baja visión del estado.

Por lo anteriormente expuesto, se plantean las siguientes interrogantes:

¿Qué formación poseen los docentes especialistas dentro del CAIDV Carabobo para realizar una evaluación

diagnóstica integral y contextualizada de los niños y niñas con baja visión?

¿De qué manera realizan el proceso de evaluación diagnóstica los docentes especialistas del CAIDV Carabobo, a los niños y niñas con baja visión?

¿Qué diseño debe tener un plan de acción dirigido a la formación en evaluación diagnóstica integral y contextualizada de niños y niñas con baja visión?

¿Qué beneficios tendría la formación docente en la evaluación diagnóstica integral y contextualizada para la valoración de niños y niñas con baja visión dentro del CAIDV Carabobo?

Partiendo de estas interrogantes, se plantea como intencionalidad, el *propiciar cambios en la evaluación diagnóstica de estudiantes con baja visión en el CAIDV Carabobo, a través de la formación de las docentes especialistas responsables de este proceso, desde una mirada integral y contextualizada.*

Referencias teóricas vinculadas

Entre las teorías de apoyo escogidas, están las relacionadas con la formación docente, definida como un proceso continuo y dinámico a través del cual un profesional de la educación, se prepara para desarrollar las habilidades requeridas con el fin de enseñar con éxito a sus estudiantes, asumiendo un rol protagónico que lo haga un ente activo de su propia formación, partiendo de los saberes que tiene por su experiencia y no solo centrándose en los contenidos teóricos a brindar. (Meza, Fernández y Magro, 2005).

Al respecto, Zambrano (2008), explica que no basta tan solo con pensar en cómo debería ser diseñada la formación ideal dirigida al profesor, sino que también es importante considerar que la capacitación está diseñada con el objetivo de apropiarse de instrumentos que permitan la acción y la formación es un proceso más

profundo donde se lleva a cabo un proceso de transformación a través de la experiencia de una persona en particular, por lo cual no pueden ser vistas como sinónimos.

Entre los saberes teóricos más importantes ha considerar, están los referentes a la baja visión, la caracterización de la población y el desarrollo evolutivo visual, las teorías que definen la evaluación diagnóstica integral y contextualizada de estudiantes con baja visión, los linajes teóricos que sustentan dicha evaluación y los protocolos internacionales más utilizados para evaluar a esta población como referentes para contextualizar la información y generar un proceso de evaluación adaptado a la realidad del CAIDV Carabobo y a los niños y niñas con esta condición visual allí evaluados.

Tal como lo plantea Cangelosi (2007) una persona con baja visión es la que después de obtener su mejor corrección, tratamiento o cirugía posible, aún presenta una disminución en su funcionamiento visual para poder ejecutar actividades de la vida diaria, causada por una reducción de la agudeza visual de 0,3 o menos o del campo visual de 20 grados o menos, a consecuencia de una patología ocular en los dos ojos.

Estos saberes son fundamentales para la evaluación, puesto que las y los docentes que trabajan con esta población, pueden establecer algunos indicadores que deben considerar a fin de catalogar a estos estudiantes con la condición arriba descrita, así como también preparar con mayor criterio el material de evaluación a utilizar. Por esta razón, es muy importante antes de iniciar la evaluación diagnóstica, tener estos datos de parte del oftalmólogo y así definir si realmente tiene o no baja visión.

Por consiguiente, específicamente en los estudiantes con baja visión se deben tomar en cuenta todos los as-

pectos relacionados con su patología visual a través de un informe oftalmológico, el funcionamiento visual, aspecto emocional (aceptación de su discapacidad tanto por la persona como por la familia, sus interrelaciones, carácter) el contexto educativo actual, los antecedentes escolares tanto en educación regular como en especial, el contexto familiar y comunitario, el momento de aparición de la discapacidad, el pronóstico, la cultura, creencias, expectativas y necesidades de la persona con la baja visión y de sus familiares, el tipo de ayuda óptica que posee o requiere, la capacidad económica para adquirirlas, es decir, todos aquellos elementos que permiten visualizar a ese niño y niña con baja visión, como un ser bio-psico-social, es decir integral.

De igual forma se estudiaron los protocolos de evaluación utilizados a nivel internacional, tales como el de Natalie Barraga expuesto por Espejo y Bueno (2005), Mercé Leonhardt (1994), Mira y piensa de Chapman, Tobin, Tooze y Moss (1997), algunos elementos planteados por Cozar (2004) que deben tomarse en cuenta en el momento de realizar una evaluación psicopedagógica de estudiantes con baja visión. Por último, los lineajes teóricos que sustentan este tipo de evaluación entre los cuales están la Teoría General de Sistemas que Von Bertalanffy planteada por Ortega (1983) y la Teoría de Constructivismo Social de Lev Vygostky explicada por García (2002), donde se le da importancia al contexto social y a las interrelaciones con los pares para aprender y al concepto de Zona de Desarrollo próximo, el cual debe estar presente como un aporte fundamental en el proceso de evaluación diagnóstica de los estudiantes con baja visión.

Camino metodológico

Esta investigación está enmarcada en el paradigma postpositivista, desde un enfoque de investigación cualita-

tiva. El método utilizado fue el de Investigación acción participativa y el diseño de investigación desarrollado, el modelo espiral dialéctico reflexión inicial-planificación-acción-observación-reflexión, planteado por Kemmis y McTaggart (1992), el cual comprende cuatro fases: diagnóstico inicial, planificación colectiva, aplicación de las acciones planificadas, valorización y sistematización.

A partir de dicha reflexión, se logró ir hacia otra nueva aclaratoria y diagnóstico que da inicio nuevamente al proceso, respondiendo a lo cíclico que permite la investigación acción-reflexión-acción.

Los instrumentos utilizados en la técnica de observación fueron el diario y las notas de campo, las cuales se diseñaron en un mismo formato, diferenciando éstas últimas dentro del texto por la negrilla y letra itálica. A través de ellas se describió el proceso de formación teórico en el que participaron las docentes especialistas y los 12 acompañamientos realizados en la fase de formación práctica. Los de la técnica de entrevista individual y colectiva, la guía de preguntas y para las entrevistas colectivas.

Avances de los resultados

Una vez realizada la organización y la transcripción de la información, el análisis y la revisión general, se inició con el proceso de categorización, estableciéndose unidades temáticas a través de categorías que resumían con una frase corta lo más importante de la información, las cuales fueron codificadas simultáneamente con un código alfanumérico que las identificara.

Esta agrupación de categorías fue el inicio para comenzar a establecer relaciones entre las mismas, permitiendo descubrir estructuras teóricas a través de las analogías, realizando así, el proceso de estructuración y síntesis. Para visualizar las relaciones más fácilmente

se utilizó la técnica de subrayado con diferentes colores y se elaboraron mapas mentales y conceptuales que permitieron visualizar las conexiones.

En la experiencia, este fue uno de los procesos más arduos, puesto que ameritó el desarrollo de habilidades de síntesis, así como también la necesidad de definir una postura con respecto al enfoque en que se visualizaron los datos para darle sentido a los mismos, colocando de manifiesto el aspecto subjetivo de la investigadora, puesto que se ameritaba de la interpretación de la información estando sus puntos de vista, prejuicios y expectativas, definitivamente involucrados pero en dependencia con los datos.

No obstante, aunque en un inicio esto generó un poco de ansiedad, luego se consideró esta vivencia como una fortaleza, ya que desde la mirada de la investigación acción participativa, el investigador está involucrado en todos los procesos, interactuando no solo desde sus acciones sino también desde sus percepciones e interpretaciones de la experiencia vivida.

Seguidamente se pasó a la contrastación de instrumentos y de los resultados tanto con las teorías referidas en el marco teórico referencial como en otras que allí no se establecieron en un inicio porque surgieron en relación con el proceso de la investigación formativa, relacionando así la teoría emergente con la fundamentada.

Así se dio paso a la teorización, a través del surgimiento de tres macrocategorías: una primera debilitada en el proceso de formación, relacionada con el *ser del evaluador* y dos categorías fortalecidas referente a los *saberes del evaluador* y la *conducción del proceso de evaluación*. Cabe destacar que en la continua reflexión realizada en el procesamiento de la información, surgió una cuarta relacionada con el *proceso de formación propiamente dicho*, siendo una categoría global que se desarrolló con mayor detalle en las consideraciones finales.

En relación a la macrocategoría del ser del evaluador, surgió abarcando todos los aspectos relacionados con las actitudes y posturas del evaluador, así como también su compromiso y los principios en que basa su práctica evaluativa, tal como se muestra en el gráfico a la izquierda.

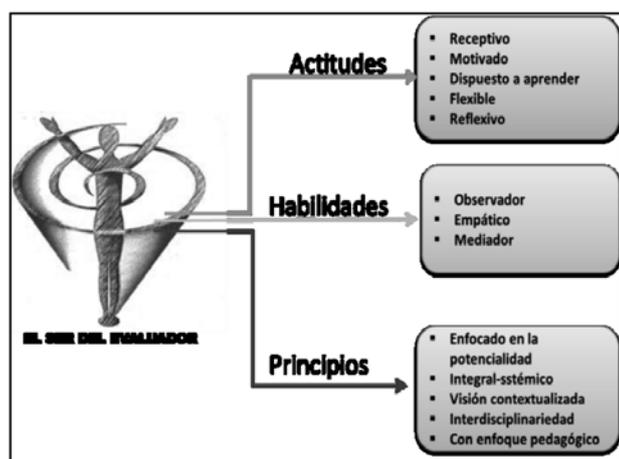


Gráfico 1. Aspectos a considerar en el ser del evaluador. **Fuente:** autora, 2018.

Esta macrocategoría se vio debilitada, puesto que solo obtuvo 25 códigos en relación a las 135 y 156 evidencias de las otras dos macrocategorías surgidas. Al respecto se tienen algunas interpretaciones ligadas a que evidentemente la carencia de formación académica universitaria en nuestro país en el área de la atención educativa a personas con discapacidad visual y mucho menos en la evaluación de personas con baja visión, fue un factor importante que influyó en el hecho de que la formación se centrara más en los saberes y en la conducción, que en los aspectos del ser. Esta situación invita a la reflexión y hace que surja la interrogante si verdaderamente es suficiente con “saber” para

llevar a cabo de manera efectiva una evaluación diagnóstica integral y contextualizada de estudiantes con baja

visión, definitivamente la respuesta no es muy alentadora, puesto que luego de la acción se evidenció que el saber no da garantía de la eficiencia en la práctica. En este punto se coincide con Zambrano (2008), quien afirma que “El solo saber tampoco es suficiente, pues limita la práctica a la única función que uno puede hacer de él: su transmisión.”(p. 54)

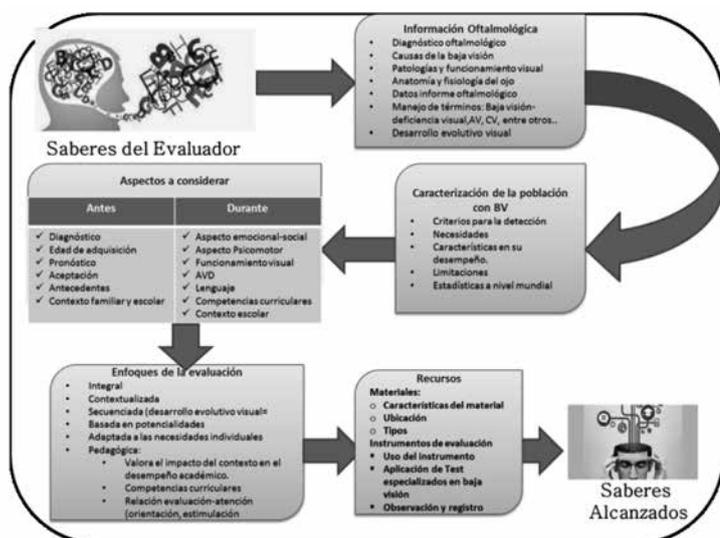


Gráfico 2. Síntesis de los saberes del evaluador.

Fuente: autora, 2018.

Por otra parte, la segunda macrocategoría surgida es la de los *saberes del evaluador*, evidenciándose como una de las más fortalecidas en la formación investigativa puesto que cuenta con un total de 135 evidencias recolectadas, donde además las docentes consideraron cambios favorables en el manejo de contenido teórico visto los cuales se reflejaron luego en la macrocategoría siguiente. Es de hacer notar que estos saberes se agruparon principalmente en 5 aspectos generales: manejo de información oftalmológica, caracterización de la población con baja visión, aspectos a considerar antes y durante la evaluación, enfoques de la evaluación, recursos

humanos y materiales a utilizar, aplicación de instrumentos y test especializados para baja visión y saberes alcanzados. Todos estos elementos fueron desarrollados para que los docentes evaluadores adquirieran conocimientos que les permitieran confrontar exitosamente su práctica al momento de evaluar a un estudiante con esta condición visual, siendo la evaluación del funcionamiento visual y los ajustes razonables en las condiciones ambientales al momento de evaluar, uno de los saberes en donde se visualizó de manera más significativo la transformación de parte de las docentes. Es de hacer notar que en todo momento las facilitadoras hicieron énfasis en no perder de vista el fin pedagógico de esta evaluación, aun cuando deben considerarse aspectos clínico oftalmológicos, tal como se ilustra en la siguiente evidencia.

Lo más importante de conocer esta información es preguntarnos, para que me sirve a mí como docente evaluar eso, que utilidad tiene esa información en el aula de clase (...) Allí la facilitadora indicó que quienes tienen por ejemplo nistagmos, son más lentos para leer, porque como sus ojos están en constante movimiento se les dificulta captar la imagen nítidamente, por lo que su lectura es más lenta, si tengo un problema de convergencia, les pedí a las participantes que imaginaran las dificultades para hacer dibujo técnico y calcular distancias y profundidad. (FT117, FT118)

Finalmente, la tercera macrocategoría encontrada como resultado es la relacionada con la *conducción de la evaluación* en donde están incluidas todas las evidencias relacionadas con la manera de llevar a cabo el proceso de evaluación en la práctica, el orden o secuencia, los aspectos que evaluaron las docentes, el uso adecuado o no de los recursos materiales e instrumentos específicos para baja visión así como los enfoques que las docentes evaluadoras pusieron en práctica en la manera como abordaron la evaluación.

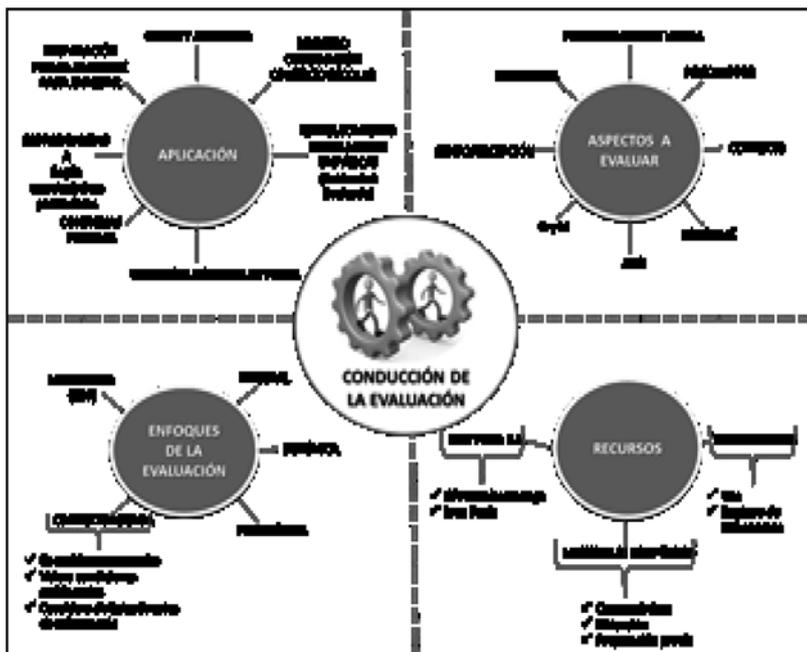


Gráfico 3. Elementos de la conducción de la evaluación.

Fuente: autora, 2018.

en el contexto escolar, aspecto que no era considerado por la mayoría de las docentes especialistas en el proceso de evaluación.

Igualmente, la figura de un docente con mayor experiencia en el proceso de acompañamiento, que fomentara la reflexión del docente evaluador y además brindara las orientaciones pertinentes para mejorar el proceso en la práctica, fue uno de los descubrimientos más relevantes inclusive para la investigadora, la cual en un inicio consideraba esta fase como parte de la valoración de la formación teórica, siendo más bien los acompañamientos, parte del proceso mismo de formación.

Consideraciones finales

Una vez transitado el camino y reflexionado el andar, es importante compartir los aprendizajes e inquietudes que surgieron en el trayecto, los cuales por lo que se explican a continuación:

Durante el proceso surgieron reflexiones del colectivo institucional significativas a considerar, tales como ajustar el tiempo dispuesto para la evaluación, relacionar con mayor énfasis el funcionamiento visual ligado a las competencias curriculares del grado, el mejorar la preparación previa de los materiales de evaluación y brindar mayor tiempo a la socialización de los instrumentos y test específicos para baja visión. Del mismo modo, desde el punto de vista positiva el colectivo institucional logró valorar el enfoque contextualizado de la evaluación, en especial a través de la observación del estudiante en su contexto escolar, haciendo posible el considerar las distintas fuentes de información de los espacios donde ese estudiante se desenvuelve.

Igualmente, en cuanto a los procesos de formación docente, surge uno de los hallazgo más importante en esta investigación, que es el que señala que el aprender haciendo, puesto que es la mejor vía para mejorar la práctica educativa.

Se puede afirmar que esta macrocategoría fue una de las más importantes, no solo porque obtuvo la mayor cantidad de evidencias en la formación práctica, sino porque estas surgen en su mayoría, en el momento en donde se confronta el saber teórico con la acción, es decir en los acompañamientos durante los procesos de evaluación práctica con estudiantes con baja visión, permitiendo espacios significativos para la reflexión acción reflexión y a su vez para la transformación del saber teórico en un saber práctico, especialmente en la valoración de la evaluación contextualizada a través de la observación

Todos estos aspectos podrán ser retomados para su mejora en próximas oportunidades, así que el que se haya propiciado la reflexión acción reflexión del CAIDV Carabobo como colectivo institucional, surgiendo otras necesidades y saberes que alcanzar, señala que la investigación acción participativa fue cumplida, por lo cual es momento de continuar avanzando en su espiral.

Por otra parte, al revisar el alcance de la intención investigativa propuesta inicialmente, se puede afirmar que no solo se propiciaron cambios, sino que efectivamente éstos se han producido en la evaluación del CAIDV gracias a la formación teórico-práctica que se le ha dado a las docentes, lo cual es un aspecto importante de resaltar.

Así mismo, al reconsiderar en este momento las interrogantes propuestas inicialmente, se puede dar respuesta precisa a las mismas, por tanto quedó evidenciado que las docentes especialistas del CAIDV Carabobo, tenían muy poca o ninguna formación en evaluación diagnóstica de estudiantes con baja visión, pero además no consideraban la realización de la misma desde una mirada contextualizada.

En relación a la manera en que realizaban el proceso de evaluación de esta población en el CAIDV Carabobo, se apreció que antes de esta investigación, no estaba establecida de manera institucional la forma de llevar a cabo este proceso, ya que realmente reciénabría como servicio y se estaban ajustando los procesos de funcionamiento del mismo.

Con respecto al diseño que debe tener un plan de acción dirigido a la formación en evaluación integral y contextualizada de estudiantes con baja visión, definitivamente la respuesta es que debe considerar la formación teórica acompañada de la

práctica, donde docentes de mayor experiencia en el área, puedan ser mediadores de los aprendizajes para fortalecerlos. Así mismo debe contener en igualdad de importancia, elementos ligados al desarrollo del ser del evaluador, el saber y la conducción de la evaluación, siempre propiciando el proceso de reflexión-acción-reflexión para mejorar la praxis educativa.

Finalmente, los beneficios han ido más allá de lo esperado puesto que se alcanzó la transformación no solo de las docentes especialistas que formaron parte de esta investigación, sino también del CAIDV Carabobo, en asumir como institución la mirada integral y contextualizada en la evaluación diagnóstica de estudiantes con baja visión.

Referencias

- Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la investigación-acción-participativa*. España: Colección Política, Servicios y Trabajo Social.
- Cangelosi, D. (2007.) *Prácticas para una educación inclusiva real. Prevención, detección y atención de niños con visión normal y limitada*. Argentina: Grupo Editor S.C.
- Consejo Internacional para la Educación de Personas con Discapacidad Visual en Latinoamérica. ICEVI (2013). Disponible en: http://icevi.org/latin_america/spanish/ [Consulta: 2013, Marzo 02]
- Cózar, J. (2004). *Deficiencia visual: intervención psicopedagógica*. Disponible en: <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=459> [Consulta: 2014, Marzo 04]
- Chapman, E., Tobin, M., Tooze, F. y Moss, S. (1997). *Mira y piensa. Manual para profesores*. España: Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE).
- Espejo, B. y Bueno, M. (2005). *Escala de eficiencia visual de Natalie Barraga*. III Congreso virtual de INTEREDVISUAL sobre la autonomía de personas con ceguera o deficiencia visual. Málaga, España. Disponible en: <http://www.foal.es/sites/default/files/docs/Escala%20de%20Eficiencia%20Visual%20N.Barraga.pdf>. [Consulta: 2013, Julio 29]
- García, M. (2002). La concepción histórico-cultural de L.S. Vigotsky en la educación especial. La Habana, Cuba: *Revista Cubana de Psicología*. Vol 19, No. 2.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación – acción*. Barcelona, España: Laertes
- Leonhardt (1994). *Kit de estimulación visual Leonhardt. Diagnóstico funcional y estimulación visual para niños a*

partir de 0 años. ONCE, Barcelona, España: Difusora Europea.

Meza, M., Fernández, M. y Magro, M. (2005). Abordando la formación docente desde la escuela. Venezuela: *Revista Paradigma*. Volumen 26, Nro.2.

Organización Mundial de la Salud (2014). *Ceguera y discapacidad*. Disponible en: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/> [Consulta: 2014, Julio 05]

Ortega, J. (1983). *El enfoque sistemático en educación especial*. Infancia y aprendizaje. Escuela especializada de Ntra. Sra. de Meritxell [Documento en base electrónica] Disponible en: <file:///C:/Users/Indira%20Figuroa/Downloads/Dialnet-ElEnfoqueSistemáticoEnEducaciónEspecial-668607.pdf>

Ruiz, et al. (1989). *Intervención educativa con niños con baja visión*. Málaga, España. Edit. Consejería de Educación y Ciencia.

Santos, C. (2003). *Evaluación funcional de la visión. Un enfoque educativo*. I Congreso virtual sobre intervención educativa y discapacidad visual: Madrid España. ONCE Centro de Recursos Educativos. Disponible en: http://www.junta-deandalucia.es/averroes/caidv/interredvisual/icv/ev_funcional_vision_cmisp.pdf [Consulta: 2013, Agosto 1]

Zambrano, A. (2008). *¿Se puede formar a los profesores? Tres tipos de saber del profesor, formación y capacitación*. Texto de la conferencia en el I Congreso Internacional de Formación Docente. Universidad de los Andes. *Cuadernos Educere* Nro. 7 Venezuela